



# Stimmbildung in Kinder- und Jugendchören

Eine Synopse

Julienne Eisenberg

**MONOGRAPHIE NR. 22**

Institut für musikpädagogische Forschung der  
Hochschule für Musik, Theater und Medien Hannover

Institut für musikpädagogische Forschung  
Hochschule für Musik, Theater und Medien Hannover

Julienne Eisenberg

Stimmbildung in Kinder- und  
Jugendchören

Eine Synopse

Monographie Nr. 22

Hannover 2010

Veröffentlichungen des Instituts für musikpädagogische Forschung  
Hochschule für Musik, Theater und Medien Hannover

Monographie  
Band 22

herausgegeben von Franz Riemer

Die Deutsche Bibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliographie; detaillierte bibliographische Daten sind im Internet unter <http://dnb.ddb.de> abrufbar.

© Institut für musikpädagogische Forschung, Hannover 2010  
<http://www.ifmpf.hmtm-hannover.de>  
e-mail: [ifmpf@hmtm-hannover.de](mailto:ifmpf@hmtm-hannover.de)

Nachdruck nur mit Genehmigung der Autoren

Redaktion und Layout: Johannes Hasselhorn  
Umschlaggestaltung: Frank Heymann

ISBN 978-3-931852-82-5

# Inhalt

Vorwort	5
<b>1. Einleitung</b>	<b>7</b>
1.1 Begriffsklahrung <i>Stimmbildung</i>	7
1.2 Stand der Forschung	18
<b>2. Vorgehen</b>	<b>10</b>
2.1 Auswahl der untersuchten Titel	10
2.1.1 Titelliste	11
2.1.2 Nicht beruckichtigte Titel	13
2.2 Analysefragen	15
2.3 Ergebnisdarstellung	15
<b>3. Untersuchung der Titel (Einzeldarstellung)</b>	<b>17</b>
3.1 Nietzsche (1969/70 bzw. 2001)	17
3.2 Hofbauer (1978)	25
3.3 Rüdiger (1982)	30
3.4 Münden (1993)	36
3.5 Göstl (1996)	43
3.6 Mohr (1997)	49
3.7 Führe (1999)	58
3.8 Pachner (2001)	60
3.9 von Bergen (2002)	65
3.10 Chilla (2003)	71
3.11 Schmidt-Gaden (2006)	77
3.12 Wieblitz (2007)	86
3.13 Baumann (2008)	91
3.14 Ernst (2008)	98
3.15 Jacobsen et al. (2008)	102
3.16 Schnitzer (2008)	108
3.17 Trüün (2008)	115
<b>4. Ergebnisse</b>	<b>118</b>
4.1 Tabellarischer Vergleich	119
4.2 Weitere Überlegungen und Fazit	128
Literatur	135



## Vorwort des Reihenherausgebers

Das Bewusstsein für stimmbildnerische Belange in der Chorarbeit entwickelte sich seit den siebziger Jahren des letzten Jahrhunderts bis heute in immer schnellerem und intensiverem Maße. Dabei wurde auch zunehmend der Kinder- und Jugendchorarbeit Aufmerksamkeit geschenkt. In jüngster Zeit führte dies zu Ausbildungsstudiengängen unterschiedlicher Art und Weise an einigen deutschen Musikhochschulen.

Die Hochschule für Musik, Theater und Medien Hannover verknüpfte als Pionier dieser Ausbildungsform die Einführung des Masterstudiengangs „Kinder- und Jugendchorleitung“ mit einem Forschungsprojekt zur Stimmbildung für Kinder- und Jugendchöre, finanziell unterstützt vom niedersächsischen Ministerium für Wissenschaft und Kultur, am Institut für musikpädagogische Forschung. Julienne Eisenberg setzte sich als maßgebliche Mitarbeiterin des Projekts unter anderem mit der komparativen Forschung an Stimmbildungslehren für den Kinder- und Jugendchorbereich auseinander.

Das Ergebnis dieser Arbeit ist in der vorliegenden Monographie zusammengefasst. Das Institut für musikpädagogische Forschung ist froh, dank dieser Synopse sowohl eine kritische Auseinandersetzung mit der einschlägigen Literatur zum Thema „Stimmbildung“ der letzten 30 Jahre (bei deutlich aktuellem Schwerpunkt auf dem vergangenen Jahrzehnt und einem empfehlenden Ausblick auf Forschungsdesiderate) als auch eine vergleichende Übersicht in Kurzdarstellung für alle in der Praxis stehenden Chorleiterinnen und Chorleiter vorlegen zu können.

Hannover, im Dezember 2010

Franz Riemer



## 1. Einleitung

Diese Synopse möchte einen Einblick in die Literatur geben, in der Stimmbildungskonzeptionen für Kinder oder Jugendliche in Textform erfasst sind. Es geht darum, zu erforschen, welche Möglichkeiten für stimmbildnerische Konzeptionen die Literatur vorsieht und somit theoretisches Vorwissen für empirische Untersuchungen bereitzustellen. Welche Systematiken lassen sich auffinden? Welche Methodiken sehen die Autoren der einschlägigen Handbücher überhaupt vor, welche halten sie für sinnvoll? Neben der Beantwortung dieser Fragen bietet diese Synopse für all jene, die sich mit Stimmbildung in Kinder- und Jugendchören in der Praxis auseinandersetzen müssen, einen Überblick über die vorhandene Literatur und kann Hilfestellung zur Auswahl aus der unübersichtlichen Titellage geben sowie Überblickswissen bereitstellen.

### 1.1 Begriffsklärung Stimmbildung

*Stimmbildung* ist ein Begriff, der im fachlichen Gebrauch sehr unterschiedlich verwendet wird. Unter Umständen wird er wegen bestimmter Konnotationen auch absichtlich nicht verwendet (vgl. z. B. Wieblitz 2007). Allein deswegen ist für die vorliegende Arbeit eine Begriffsklärung notwendig: Im deutschen Sprachraum gibt es verschiedene sprachliche Konstrukte, die alternativ zu Stimmbildung oder im Kontext gebraucht werden. So hört man bisweilen *Stimmhygiene*, *Stimpfpädagogik*, *Vokalpädagogik*, *Stimmpflege*, *Stimmerziehung*, *stimmliche Schulung*, *vokale Unterweisung* und schließlich *Stimmbildung* selbst. Ich möchte mich nicht mit Bedeutungsschattierungen dieser einzelnen Begriffe beschäftigen, sondern verwende stets den Begriff *Stimmbildung*, wenn nicht ein anderer Terminus zur Klärung mehr beiträgt oder ein Autor aus ideologischen Gründen einen anderen Terminus benutzt. Folgende Arbeitsdefinition bemüht sich, *Stimmbildung* möglichst nüchtern und ohne eine bestimmte stimm- oder gesangspädagogische Ideologie im Hinterkopf zu erfassen:

*Stimmbildung allgemein* umfasst alle Maßnahmen, die gezielt unternommen werden, um die Stimme zu verbessern. Dieses Verbessern bezieht sich dabei auf zwei Aspekte, zum einen auf die Stimmgesundheit, die mit der Stimmbildung erlangt bzw. erhalten werden soll, und zum anderen auf den Stimmklang, der mittels der Stimmbildung nach teils objektiven, teils subjektiven Gesichtspunkten verschönert werden soll. Wenn nicht ausdrücklich von der Sprechstimme die Rede ist, ist in diesem Kontext immer die Ausbildung der Singstimme gemeint.

*Chorische Stimmbildung* besteht aus allen Maßnahmen, die die planmäßige Ausbildung der menschlichen Stimme, in diesem Fall von Kinder- und Jugendstimmen, innerhalb einer chorischen Gemeinschaft zum Ziel haben.

## 1.2 Stand der Forschung

Für die Literaturrecherche zum Thema „Stimmbildung in Kinder- und Jugendchören“ wurde zunächst auf Stichwortsuche in Datenbanken wie PsycINFO, Doctoral Dissertations in Musicology-Online, und Mupaedat zurückgegriffen. Sehr viel erfolgreicher für das Auffinden relevanter Literatur war jedoch eine eingehende Bibliotheksrecherche. Ausgehend von den ersten gefundenen Titeln konnten über Literaturverzeichnisse einige weitere Titel aufgetan werden. Darüber hinaus diente das Internet als reichhaltige Fundgrube, z. B. mit der Homepage von Andreas Mohr<sup>1</sup>. Die gefundenen Titel kann man in zwei grundsätzliche Kategorien einteilen. Auf der einen Seite steht die Literatur, die sich an den Praktiker wendet und Techniken der Stimmbildung mit Kindern und Jugendlichen sowie für die Praxis nötiges Wissen vermitteln will, auf der anderen Seite findet sich die Literatur, die sich mit Hilfe von wissenschaftlichen Vorüberlegungen und angemessenen Forschungsmethoden mit dem Thema auseinandersetzt. Hier geht es häufig um den Zuwachs an Erkenntnissen (vgl. z. B. Adelman 1999).

Die erste Gruppe der praktischen Literatur ist noch kleingliedriger zu unterteilen. Häufig trifft man auf reine Praxiswerke (vgl. z. B. Bojack 1996), die kurz und bündig Übungen zur Stimmbildung darstellen und dabei wenig auf die Art der Ausführung eingehen. Die Titel der zweiten Untergruppe sind als praktische Ratgeber konzipiert, in denen der Ratsuchende für seine Situationen viele Informationen in Textform findet (vgl. z. B. Mohr 1997). Auch hier sind aber konkrete Übungen meist mit Notenmaterial beschrieben. Die dritte Unterkategorie bilden theoriegeleitete Werke, z. B. über stimmphysiologische Grundlagen, die sich nicht an das klinische Fachpublikum wenden, sondern an gesangs- und chorpädagogisch Tätige (vgl. z. B. Seidner 2007). Für die Aufnahme in diese Synopse kommen nur Titel der ersten beiden Unterkategorien in Frage, da es bei den Untersuchungsgegenständen um konkrete Hinweise zur Ausgestaltung der Stimmbildung gehen soll.

Die Literatur des zweiten Typs, die wissenschaftliche Literatur, ist längst nicht so einfach zugänglich wie die vorher genannte. Verhältnismäßig leicht findet man noch Studien aus dem Bereich der Kinderstimmphysiologie und

---

<sup>1</sup> Mohr (o. J.): Homepage Kinderstimmbildung. Online verfügbar unter <http://www.kinderstimm-bildung.de/>.

der Pathologie (z. B. Fuchs et al. 2007; Fuchs et al. 2009). Äußerst selten sind Studien aus dem Bereich der Allgemeinen Musikpädagogik, der Musikdidaktik oder der Gesangspädagogik. Eine Ausnahme bildet das Forschungsprojekt von Freudenhammer & Kreutz (2009), die die stimmliche Leistung und die Stimmentwicklung im Zeitraum eines Jahres von Kindern mit stimmlichem Training (Chorklassen) mit einer Vergleichsgruppe ohne besondere stimmliche Förderung vergleicht. Die schon jetzt veröffentlichten Ergebnisse weisen darauf hin, dass stimmliches Training in Chorklassen die messbare Stimmleistung positiv beeinflusst.

Nach Sichtung der Fachliteratur, sowohl der wissenschaftlichen als auch der eher praxisorientierten Literatur kann festgehalten werden, dass es einen Vergleich der Stimmbildungskonzeptionen, wie er hier vorgenommen wird, an keiner Stelle gibt. Allenfalls Hoerburger (2004) untersucht systematisch schriftliche Hausarbeiten von angehenden Lehrern zum Thema Stimmbildung. Doch ihm geht es nicht unbedingt um die stimmbildnerische Konzeption an sich, also um das Wie der Schulung, sondern eher um die Erfahrungen der Lehrenden mit Stimmbildung an der Grundschule sowie ihre Reflexionen über den Lernprozess.

## 2. Vorgehen

### 2.1 Auswahl der untersuchten Titel

Unter 2.1.1 folgt die Liste der Titel, die genauer untersucht werden sollen. Die Auswahl erfolgte nach folgenden Kriterien: Nur Titel, die *konkrete* Herangehensweisen an Stimmbildung in Kinder- und Jugendchören ausführen, wurden überhaupt berücksichtigt. Dabei geht es aber um Methodiken für *alle* Kinder bzw. Jugendliche, d. h. an dieser Stelle soll es nicht speziell um die Spezialausbildung für besonders ambitionierte Chöre gehen.<sup>2</sup> Allerdings wurde der Bereich des Singens mit Kindern im Kindergarten nicht berücksichtigt.

Darüber hinaus war Kriterium für die Aufnahme in die Liste die Ausführlichkeit, mit der das Thema behandelt wird. So wurden etwa Zeitschriftenartikel (vgl. etwa Trüün 2007), die sich zwar zu dem Thema äußern, aus denen sich aber keine Methodik ableiten lässt, nicht aufgenommen. Stattdessen sollten die Titel so viel Material zum Thema bieten, dass sich aus ihnen eine konkrete Methodik, auf welche Weise Stimmbildung mit Kindern oder Jugendlichen betrieben werden sollte, ableiten lässt. Um gleich einem Einwand vorzugreifen: Bei einigen der untersuchten Titel wird das Thema Stimmbildung nur in einem kürzeren Kapitel abgehandelt, etwa in den Entwürfen zu Kinderchorleitung insgesamt. Doch in diesen Fällen lässt sich die Stimmbildung als Teil des pädagogischen Gesamtkonzepts erforschen, weshalb die Untersuchung lohnenswert ist (vgl. z. B. Chilla 2003). Es wurde ebenfalls auf die Analyse unveröffentlichter Zusammenstellungen von mehreren Autoren (vgl. z. B. Referat Kirchenmusik 1999, einer internen Veröffentlichung der Kirchenmusikabteilung im Erzbistum Köln) und unveröffentlichter Qualifikationsarbeiten wie Examenshausarbeiten o. Ä. verzichtet, da hier erstens kein Überblick über alle möglicherweise in Frage kommenden Titel zu erhalten ist, und zweitens aus forschungspragmatischen Gründen eine Beschränkung auf unter 20 Titel erwünscht war. Aus den gleichen Gesichtspunkten erfolgte eine Beschränkung auf deutschsprachige Titel.

Titel, die sich nur mit stimmphysiologischen Fragestellungen beschäftigen (wie etwa Habermann 1986 oder Wendler 2005) wurden ebenfalls nicht berücksichtigt, da sie sich zu konkreten stimmpädagogischen Konzepten von Chorleitern oder Stimmbildnern, die mit Kindern arbeiten,

---

<sup>2</sup> Die Titellage zu Stimmbildung in ambitionierten Kinder- und Jugendchören ist darüber hinaus zu gering. Von den untersuchten Titel fällt höchstens Schmidt-Gaden (2006) in diese Kategorie.

nicht äußern. Der Bezug zur Kinder- und Jugendstimme war ebenfalls erwünscht, weshalb man gängige Titel zur chorischen Stimmbildung mit Erwachsenenchören (vgl. z. B. Ehmann & Haasemann 1984) und Titel zur normalen Gesangspädagogik im Einzelunterricht (vgl. z. B. Pezenburg 2007) vergeblich suchen wird.

Um die Auswahl transparent zu machen, wird - wenn nötig - zu jedem Titel zusätzlich erläutert, mit welcher Ausgabe gearbeitet wurde, bzw. warum ein Titel ausgewählt wurde, wenn der Autor mehrere Werke publiziert hat, die für den Katalog in Frage kämen. Zusätzlich wird unter Kap. 2.1.2 die Nichtaufnahme einiger Titel, die man eventuell auf Grund des Namens oder der Beschreibungen in dieser Synopse vermuten würde, erläutert. Die Entscheidung gegen eine genauere Untersuchung ergab sich in manchen Fällen erst beim genauen Sichten.

Schließlich muss noch erwähnt werden, dass überhaupt nur Titel einbezogen werden, die heutzutage noch eine gewisse Aktualität haben. Deswegen wurde, wenn mehrere Auflagen vorliegen, die neueste Auflage des Werkes benutzt. Die Beantwortung der historisch gelagerten Fragestellung, inwiefern sich Methodiken zur Kinderstimmbildung innerhalb des letzten Jahrhunderts gewandelt haben, würde den Rahmen sprengen.<sup>3</sup>

### 2.1.1 Titelliste

Die Titel (Tabelle 1) erscheinen in der Tabelle in der Reihenfolge ihres Erscheinungsjahrs, angefangen beim ältesten. Wenn in einem Jahr mehrere Titel erschienen sind, erfolgte die Sortierung nach alphabetischer Reihenfolge des Autornamens. Im weiteren Text werden die in der Tabelle genannten Titel nur noch im Kurzverweis zitiert.

---

<sup>3</sup> Ich verweise an dieser Stelle auf die Arbeit von Mecke (2007), die sich speziell mit dem Thema Mutation befasst und dazu auch den Wandel der Methodiken über einen längeren Zeitraum untersucht.

Tabelle 1: Liste der untersuchten Titel (chronologisch)

Titel	Bemerkung
Nitsche, Paul (1969): Die Pflege der Kinder- und Jugendstimme. Erw. Ausg. Mainz: Schott (Bausteine für Musikerziehung und Musikpflege)	Das Buch beruht auf einer zweibändigen Schrift aus den Jahren 1952/54 unter dem Titel <i>Die Pflege der Kinder- und Jugendstimme</i> . 1969/70 erschien eine erweiterte Ausgabe: I. Theoretischer Teil, II. Stimmbildung am Lied. Diese Ausgabe wurde 2001 bei Schott in einem Band neu verlegt. Die Ausgabe von 2001 war Grundlage dieser Untersuchung, da sie zu der Ausgabe von 1969 jedoch unverändert ist, wird hier, um die chronologische Übersichtlichkeit zu wahren, die letztere genannt. Obwohl also schon mehr als vierzig Jahre alt, scheint der Titel nicht an Aktualität eingebüßt zu haben: Fast alle weiteren Autoren zitieren ihn und berufen sich auf ihn, weswegen eine Einbeziehung dieses Titel unbedingt notwendig erscheint.
Hofbauer, Kurt (1978): Praxis der chorischen Stimmbildung. Mainz: Schott (Bausteine für Musikerziehung und Musikpflege, 33)	Die Begründung, auch diesen Titel einzubeziehen gleicht der vorigen: Auch Hofbauer ist das Fundament vieler neuerer Publikationen.
Rüdiger, Adolf (1982): Stimmbildung im Schulchor: Handbuch für den Chorleiter. Mit 40 ausführlich kommentierten Kanons und Liedern zum Einsingen. Innsbruck/Neu-Rum: Helbling	---
Münden, Gerd-Peter (1993): Kinderchorleitung. Arbeitsmaterialien und Hilfen für eine ganzheitlich ausgerichtete Kinderchorarbeit. München: Strube	---
Göstl, Robert (1996): Singen mit Kindern. Modelle für eine persönlichkeitsbildende Kinderchorarbeit. Regensburg: ConBrio	---
Mohr, Andreas (1997): Handbuch der Kinderstimmbildung. Mainz: Schott	Die Titel von Mohr aus den Jahren 2004 und 2008 beschäftigen sich ebenfalls mit der Thematik Stimmbildung mit Kindern. Doch können beide Titel lediglich als Materialergänzungen zu seinem Handbuch von 1997 gewertet werden, in denen Mohr keine gänzlich neuen Methodiken ausführt.
Führe, Uli (1999): Stimmetrics. Spaß beim Einsingen von Anfang an mit mehrstimmigen Ethno-, Pop- und Jazzklängern. Boppard/Rhein: Fidula	Dieser Titel ist nicht explizit auf die Stimmbildung mit Kindern ausgerichtet, aber richtet sich doch in besonderer Weise an ein junges Publikum. Ein zweiter Band (Führe 2002) bringt keine wesentlichen Neuerungen.
Pachner, Rainer (2001): Vokalpädagogik. Theorie und Praxis des Singens mit Kindern und Jugendlichen. Unter Mitarbeit von Volker Barth. Kassel: Bosse	---
Bergen, Heinrich von (2002): Stimmbildung in Chor und Schule. 3. aktualisierte und erweiterte Auflage. Bern: Müller und Schade	---

Chilla, Karl-Peter (2003): Handbuch der Kinderchorleitung. Ein praktischer Ratgeber. Mainz: Schott	---
Schmidt-Gaden, Gerhard (2006): Wege der Stimmbildung für Kinder und Erwachsene. 2. überarbeitete und erweiterte Ausgabe. Frankfurt am Main: Hieber	---
Wieblitz, Christiane (2007): Lebendiger Kinderchor. Kreativ, spielerisch, tänzerisch; Anregungen und Modelle. Boppard am Rhein: Fidula	---
Baumann, Tjark (2008): Natürlich singen! Die praxisorientierte Singschule. Boppard: Fidula	Ergänzend zum Buch enthält dieser Titel eine CD, die in die Untersuchung miteinbezogen wurde.
Ernst, Manfred (2008): Praxis Singen mit Kindern. Lieder vermitteln, begleiten, dirigieren. Rum/Innsbruck: Helbling	---
Jacobsen, Petra; Stegemeier, Silja; Zieske, Silke (2008a): Chor:klasse! Ampelkartei. Stimmbildungskarten zum Medienpaket für Grundschulklassen. Kirchlinteln: Omega. Jacobsen, Petra; Stegemeier, Silja; Zieske, Silke (2008b): Chor:klasse! Handreichungen zum Medienpaket für Grundschulklassen. Kirchlinteln: Omega.	Diese Titel sind Teil eines Medienpakets. In den Handreichungen finden sich der Theorie- und Erläuterungen zur praktischen Ausführung, die Ampelkartei selbst ist das Material, das bei der Arbeit mit Kindern zum Einsatz kommen soll.
Schnitzer, Ralf (2008): Singen ist klasse. Methodische und unterrichtspraktische Anleitung für den Musikunterricht in der Sekundarstufe an allgemein bildenden Schulen. Lehrerband. Mainz: Schott	Als Beigabe enthält dieser Titel eine DVD mit Szenen aus dem Unterricht des Autors.
Trüün, Friedhilde (2008): Sing Sang Song II. Praktische Stimmbildung für 4-12-jährige Kinder in 15 Geschichten. Leinfelden-Echterdingen: Carus	Ergänzend zum Buch enthält dieser Titel eine CD, die in die Untersuchung miteinbezogen wurde. Der erste Band der Autorin (Trüün 2002) ist konzeptionell mit dem hier untersuchten vergleichbar, wegen der CD-Ergänzung wurde der zweite Band vorzogen.

### 2.1.2 Nicht berücksichtigte Titel

Küntzel (1992) wurde nicht berücksichtigt, da das Stimmbildungskapitel äußerst knapp gehalten ist und im Übrigen dort nur auf Nitsche (1969) und Hofbauer (1978) verwiesen wird. Bei Frank (2005) ist zwar ein Stimmbildungskapitel für Kinder integriert, es erweist sich jedoch als reine Literaturliste, in die keine eigenen konzeptionellen Gedanken eingeflossen sind.

Ehmann & Haasemann (1984), Bojack (1996) und Guglhör (2006) enthalten trotz ausgedehnter Vorstellungen zu stimmbildnerischem Arbeiten im Chor keine Hinweise zur Behandlung von Kinder- oder Jugendstimmen. Ähnlich ist das bei Meseck (2006), dessen Bemerkungen zu Kindern nur dreieinhalb Seiten umfassen.

Folgende Titel erwiesen sich als reine Materialsammlungen ohne erläuternde Theorieteile: Jochers Sammlung der *Stimmbastel-Lieder* (1989) umfasst nur wenige Seiten, auf denen vor allem Lieddidaktik an Beispielen erläutert wird. Heins *Sprechen, Singen, Gestalten* (1996) ist eine Liedersammlung zum Gebrauch in stimmbildnerischen Zusammenhängen, wobei diese Zusammenhänge nicht erklärt werden. Rizzis *Start Ups* (1997 und 2000), zwei Hefte mit Materialsammlungen in begrenztem Umfang, präsentieren lediglich Stücke als *Einstiege zum Singen*. Auch die „Gesangsschule mit lustigen Popsongs und dem singenden Frosch Quakuso“ von Romanoff et al. (2004), die sich in der Aufmachung direkt an Kinder wendet, gibt nur minimale grundlegende Lehrhinweise.

Bei Stohlmann (1998) geht es nicht in erster Linie um Stimmbildung, sondern um Liedvermittlung und -auswahl. Steiner (1991) gibt zwar viele Anregungen und Ideen für stimmbildnerische Spiele, ihre Publikation kann aber als nicht als systematische Konzeption verstanden werden. Wieblitz' (2007) Titel, der ja in die Synopse aufgenommen wurde, mag auf den ersten Blick ähnlich unsystematisch erscheinen, jedoch reflektiert die Autorin den Punkt der fehlenden Systematik sehr genau, so dass ihr Buch im Gegensatz zu Steiners für diese Synopse interessant ist. Steiners Anwendungsbereich ist darüber hinaus eher im Vorschulbereich, also im Kindergarten und bei der Elementaren Musikpädagogik, angesiedelt. Dies ist ebenfalls der Fall bei Hefe & YemenDzakis (2006).<sup>4</sup> Petermann (1996) verfolgt zwar nicht explizit einen logopädischen Ansatz, doch muss ihr Werk dennoch in einem stimmtherapeutischen Zusammenhang gesehen werden. So verfolgt die Autorin nicht das Ansinnen, eine sängerische Stimmbildung mit Kindern vorzustellen, sondern hat die Stimme allgemein, und v. a. auch die Ausbildung der Sprechstimme, im Blick.

---

<sup>4</sup> Das Buch von Hefe & YemenDzakis wird in einer Rezension von Andreas Mohr sehr schlecht bewertet (vgl. Mohr, Andreas (o. J.): Jedes Kind kann singen – ja aber. Eine Neuerscheinung mit vielversprechendem Titel. Online verfügbar unter <http://www.kinderstimmbildung.de/jedeskind.htm>).

Mohrs negatives Urteil ist nicht der Grund für das Nichtaufnehmen in die Liste der hier untersuchten Titel, sondern das oben genannte Kriterium der anvisierten Altersgruppe. Man kann sich nicht allen Argumenten in Mohrs Kritik verschließen, die Form der Kritik jedoch für überzeugend halten. Darüber hinaus erschien im Jahr 2007, also ein Jahr nach Hefes Publikation, Mohrs eigenes Buch für die gleiche Zielgruppe: Lieder, Spiele, Kanons. Stimmbildung in Kindergarten und Grundschule.

## 2.2 Analysefragen

Für die Untersuchung der einzelnen Titel wurde ein Untersuchungsrastrer entworfen, das auf jeden der Titel angewendet wurde. Folgende Fragen strukturierten den Analyseprozess:

- Für wen und mit welchem Ziel wurde dieses Buch verfasst und für welche Anwendungsbereiche (Altersgruppen) ist es vorgesehen?
- Welches Verhältnis besteht zwischen praktischen Anweisungen und theoretischen Erläuterungen? Die Beantwortung dieser Frage gibt womöglich weiteren Aufschluss auf die Zielgruppen und Autorintentionen.
- Inwiefern wurden stimmphysiologische Erkenntnisse berücksichtigt und erläutert? In welchem Zusammenhang stehen sie mit der Stimmbildung? Gibt es Aussagen zu Stimmumfängen?
- Wie wird der Idealklang eines Kinder- oder Jugendchors, bzw. einer Kinder- oder Jugendstimme beschrieben (d. h. was ist eigentlich das Ziel der Stimmbildung?)
- Wie soll die Stimmbildung gestaltet werden?
- Schließlich geht es um die stimmbildnerischen Hinweise selbst: Wie sind sie aufbereitet? Handelt es sich um Notentext mit oder ohne Textkommentar? Wie ausführlich ist der Kommentar, was berücksichtigt er?
- Liegt den stimmbildnerischen Übungen ein systematischer Aufbau zu Grunde? Gibt es Vorschläge, in welcher Reihenfolge die Übungen verwendet werden sollen? Möglicherweise lassen sich stimmbildnerische Unterbereiche identifizieren, die bei mehreren Autoren auftauchen.
- Wie ist der sprachliche Ausdruck innerhalb der Publikation? Nutzt der Autor wissenschaftliche Fachbegriffe (wissenschaftliche Ausrichtung oder eher bildhafter Charakter)?
- Welche Schwerpunkte setzt der Autor innerhalb des Titels bzw. des Stimmbildungskapitels? Welche weiteren Auffälligkeiten gibt es?

## 2.3 Ergebnisdarstellung

Die Ergebnisse der Untersuchung werden in Kapitel 3 und 4 dargestellt. Während in Kapitel 3 die Titel in Anlehnung an das Untersuchungsrastrer einzeln betrachtet und nur gelegentlich Querverbindungen hergestellt werden, soll Kapitel 4 den Vergleich ermöglichen: Aus den Tabellen 10-18 und der folgenden Zusammenfassung kann man die stimmbildnerischen Konzeptionen zur Ausbildung von Kinderstimmen überblicken, wie sie die untersuchten Titel vorschlagen. Vorweg muss festgehalten werden, dass die einzelnen Autoren

unterschiedlich tief in das Thema einsteigen. Das heißt, je nach Interessenlage des Lesers und anvisiertem Ziel sollte er die für ihn passende Publikation heraussuchen (Zeilen 1 bis 4 von Tabellen 10-18).

### 3. Untersuchung der Titel (Einzeldarstellung)

Es folgt die Darstellung der stimmbildnerischen Konzeption, soweit sie sich direkt aus dem Material ableiten ließ, auf Grundlage der vorgenommenen Analyse jedes einzelnen Titels. Die Darstellungen unterliegen aber nicht immer der Reihenfolge der unter 2.2 vorgestellten Fragen, sondern die Analysen wurden in einem beschreibenden Text möglichst dicht untergebracht. Wenn in einem Titel die Themen Stimmumfang, Mutation und Brummer behandelt wurden, wird das im Text zwar erwähnt, aber nicht in aller Ausführlichkeit dargestellt, da jedes Thema an sich einer genaueren Untersuchung wert wäre (vgl. z. B. Mecke 2007).

Um die Quellennachweise möglichst kurz zu halten, sind die folgenden Unterabschnitte mit den Kurzbelegen betitelt, die Seitenangaben in runden Klammern beziehen sich immer auf den Titel dieses Gliederungsabschnitts, wenn nicht explizit eine andere Quelle genannt wird.

#### 3.1 Nitsche (1969/70 bzw. 2001)

Nitsches Buch, das sich an alle wendet, die mit Kinderstimmen arbeiten, gliedert sich in zwei große Teile: Den Theorieteil mit acht Unterkapiteln und einen Praxisteil. In der Einleitung erläutert Nitsche, dass der erste Teil „notwendiges Wissen in allgemeinverständlicher Form vermitteln“ will (S. 10). Er geht deswegen genauer auf die Besonderheiten der Kinderstimme, die Mutation und Stimmphysiologie ein. Letzteren Abschnitt hat Nitsche integriert, weil er glaubt, dass eine Bildung und Entwicklung der Kinderstimme nur erfolgen kann, wenn man „um die Gesetze der Stimme überhaupt und der Kinderstimme im besonderen Bescheid“ (S. 9) weiß. Seinen Angaben nach hat er diesen Abschnitt allerdings auf die Teile reduziert, die man seiner Ansicht nach bei der praktischen Arbeit braucht (S. 10). Die Kinder selbst sollen über dieses Wissen gar nicht informiert werden, es geht nur um Hintergrundwissen für den Leiter. Der Physiologieteil ist gegliedert in einen Abschnitt zu Atem, Tonerzeugung im Kehlkopf, Register und Resonanzräume. Es ist feststellbar, dass selbst dieser Teil durchsetzt ist mit praktischen Hinweisen, Übungen und Tipps, so dass stimmphysiologische und anatomische Gegebenheiten zur Stimme eher kurz dargestellt werden. Zusätzlich entspricht das Dargestellte nicht unbedingt dem heutigen Erkenntnisstand (beispielsweise erläutert Nitsche die heute widerlegte neuro-muskuläre Tonerzeugungstheorie nach Raoul Husson; S. 26).

Zusätzlich stellt Nitsche im ersten Teil seines Buches die Bedeutung des Hörens für das Singen dar („Vom Hören zum Singen“, S. 23-26). Einen weite-

ren Abschnitt widmet er der Erklärung der Liedvokalise, die sich als sein stimmbildnerisches Leitprinzip herauskristallisiert. Er beschreibt zunächst die Schwierigkeiten, die alle Menschen wegen der Vielzahl an komplexen Muskelbewegungen bei textiertem Gesang bewältigen müssen. Er rät deshalb für alle Singanfänger zur Reduktion der Schwierigkeit durch Singen auf Vokalen. Auf diese Weise soll das Instrument Stimme überhaupt erst aufgebaut werden, bei Beherrschung dieser Vorübung können dann Konsonanten eingefügt werden und man könne zum Textgesang übergehen (S. 53). Nitsche gesteht aber ein, dass dieser langwierige Weg bei Kindern nicht gangbar erscheint und entscheidet sich im Umgang mit Kindern für eine andere Methodik, bei der statt nüchterner Übungen auf SingSilben eine Verbindung der SingSilben mit Liedern angestrebt wird: „Ich habe hier nach einem vermittelnden Weg gesucht und glaube, ihn gefunden zu haben, indem ich die Vokalise mit dem Liedgesang, der ja das Zentrum des Musizierens mit Kindern sein muß, verbinde“ (S. 53). Diese Stimmbildung am Lied hält er für unverzichtbar bei Kindern, da diese von Anfang an Musizieren möchten und den Sinn nüchterner Gesangsübungen nicht verstehen und sie ablehnen würden. Kinder verspürten stets den Drang zu spielen, weshalb das Üben stets spielerisch verpackt sein müsse. „Im Vordergrund sollte stets das Singen, das ‚Musikmachen‘ stehen“ (S. 10). D. h. konkret, die Liedmelodie soll immer als Vokalise vermittelt werden (S. 53), wobei sich ruhige und getragene Melodien besser eignen würden (S. 54). Bei der Auswahl der jeweiligen Silbe ist für Nitsche besonders wichtig, dass kein Glottisschlag herausgefordert wird. Er schlägt daher einen anlautenden Klinger vor, später könnten auch die Laute *b* oder *d* verwendet werden, erst bei Fortgeschrittenen finden *p* und *t* als Anlaute Verwendung (S. 53f.). Außerdem sollten zu Beginn stets Silben bevorzugt werden, die das Legato fördern, bei mehr Sicherheit können dann auch Nonlegato-Silben (*dong*) oder Staccato-Silben (*bipp*) verwendet werden.

Mit dieser Methode möchte Nitsche Kinder bis zum Ende der Mutation unterweisen. Denn er plädiert zwar für einen frühen Beginn der Kinderstimmpflege, schlägt aber vor, dass die systematische Stimmbildung erst im dritten Schuljahr beginnen soll, um in den verbleibenden vier bis fünf Jahren bis zur Mutation die Kinderstimmen „entwickeln, absichern und notfalls in Ordnung [zu] bringen“ (S. 23). An anderer Stelle weist er darauf hin, dass nur eine konsequente und zielgerichtete Unterweisung zum Ziel führe (S. 9).

Der Erfolg dieser Methode hänge aber von zwei Faktoren ab: Zunächst davon, dass der ausgewählte Laut korrekt gebildet wird, und zweitens,

dass „die stimm- und tonbildenden Eigenschaften dieses Lautes in all ihren Konsequenzen dem Stimmbildner bekannt sind, so daß er sie ‚gezielt‘ einsetzen kann“ (S. 64). Deswegen erläutert er im Praxisteil die Wirkung und Möglichkeiten jedes Sprachlauts sehr ausführlich.

Kapitel 1 des Praxisteils „Übung am Lied“ beschäftigt sich mit der Vokal- und Konsonantenbehandlung und der Wirkung auf die Singstimme (s. Tabelle 2, bei der Nitsches Systematik in gekürzter Form wiedergegeben ist).<sup>5</sup> Die am häufigsten verwendeten Silben sollen dabei eine spielerische Einkleidung erhalten. Ein *dü* beispielsweise als Imitation einer Flöte entspräche einer Annäherung an die kindliche Fantasie (S. 76). Vor der häufig verwendeten Silbe *la* warnt Nitsche allerdings, da diese schnell flach gesungen werden könne und das *a* aus seiner Sicht der schwierigste Vokal ist.

Tabelle 2: Singsilbensystematik nach Nitsche

Singsilben		Wirkungen, Absichten
Legato-Silben	allgemein	Atemführung, Lagenausgleich
	<i>mu, mo, mö, mü bu, bo, bü</i>	fördern Körperklang, Randstimme
	<i>li, le; ni, ne; di, de</i>	fördern Maskenklang / Mittelstimme
	<i>nu, no, mi, me</i>	fördern Ausgleich der Resonanzräume
Nonlegato-Silben	allgemein	Üben der Klinger, Wecken der Resonanzen des Nasen- und Rachenraums sowie der Mundhöhle
	<i>bom, bum, dong ding</i>	Förderung der Resonanz
	<i>lam, nan, bam</i>	Unterkieferlockerung
	<i>plum, pling, trim usw.</i>	Zungengymnastik
Staccato-Silben	<i>bopp</i>	keine Angabe

Im zweiten Kapitel des Praxisteils „Liedvokalise“ stellt Nitsche wenige, typische Liedbeispiele sehr ausführlich vor, an denen er beispielhaft die Einsatzmöglichkeiten der Übungsilben aufzeigt.

Erst im dritten Kapitel folgen weitere, etwas weniger ausführliche Liedbeispiele als Fundus für den Leser, die aber nach Nitsches Lautsystematik (s. Tabelle 3) sortiert sind. Dieser Fundus soll aber kein abgeschlossener Kanon sein, im Gegenteil fordert Nitsche den Leser ausdrücklich dazu auf, selbst neue Beispiele zu erfinden. Allerdings warnt er davor, Lieder zu wählen, die

<sup>5</sup> Diese und auch die folgenden Tabellen im Abschnitt zu Nitsche sind aus dem Fließtext des Buches zusammengestellt worden, teilweise aus verschiedenen Kapiteln des Buches.

Tabelle 3: Einzelne Laute und ihre stimmbildnerische Wirkung nach Nitsche

Laut	Stimmbildnerische Wirkung, Absicht
<i>u, o, ü</i>	Randstimme, Körperklang, leichter und weicher Stimmeinsatz, leichte hohe Lage, Ausgangsstellung für den Atemeinsatz
<i>u</i>	Tiefstellung von Zunge und Kehlkopf, Körperklang (S. 65), Weckung der Kopfstimmfunktion (S. 66)
<i>i, e</i>	Mittelstimme (= gute Registermischung), Maskenklang: „Metallischer, tragfähiger Ton (hohe Hertzzahl!)“ (S. 105)
<i>i</i>	hilft, Ton „nach vorne“ zu führen (S. 67); einsetzbar als Mittel gegen Verhauchung (S. 67), Gegenpol als Maskenklang zum Körperklang des <i>u</i> . (deswegen: <i>i</i> aus der <i>u</i> -Einstellung bilden)
Kombination aus dunklen u. hellen Vokalgruppen, Bsp. <i>u-i-u-i-u</i>	Schaffung eines homogenen Klangraums, Verschmelzung von Körper- und Maskenklang
<i>a</i>	sorgt für Substanz (Vollstimme), nur bei geübten Stimmen einsetzen
<i>l, n, ng, m</i> (Klinger)	Kopfresonanz (Nasen-Rachenraum, Mundhöhle), Resonanz verstärken
<i>l</i>	„Vornesitz“ (S. 50)
<i>n, ng</i>	Nasenträume werden eingeschaltet (für „Metallglanz“), später auch: ng zum Einschalten der Rachenhöhle (S. 54)
<i>m</i>	Mundraum als Klangraum hinzufügen
<i>r</i> (gemeint ist das Zungen-R)	„Vornesitz, Anregung des Maskenklanges, Zungengymnastik, Auslösung eines Zwerchfellimpulses“ (S. 132), schützt vor „Klang im Hals“ (S. 50)
<i>b, p, d, t, g, k</i>	„Zwerchfell-Innervierung“ (S. 139); vorübergehende Stau-Erscheinungen des Atems können Balance zwischen Bauchdecke, Zwerchfell und Stimm lippen verdeutlichen (S. 51)
<i>h, ch, sch, f, s, z, tsch</i> (alle stimmlos)	„Beherrschung der Atemluft, ‚Bremsung‘ der Ausatmung, Entwicklung des Stützgefühls, Weckung des Einatmungsreizes, Aktivierung des Zwerchfells“ (S. 141); helfen „dem ungeübten Anfänger zur Beibehaltung der Einatmungsstellung“ (S. 51)
<i>w</i>	weckt Körperklang (mehr Resonanzen)
<i>j</i>	Maskenklang (mehr Resonanzen)

zu lautstarker Interpretation veranlassen (z. B. Piratenlieder), da lautes Singen den noch nicht ausgebildeten Sängerstimmen Schaden zufügen könne. In den einführenden Bemerkungen jedes Abschnitts äußert er sich noch einmal zur stimmbildnerischen Wirkung eines jeden Lauts (s. Tabelle 3). Zu jedem dieser Abschnitte finden sich dann zunächst Vorschläge, wie man die zu übenden Laute zunächst in sog. „Rufen“ üben kann. Diese Rufe bestehen oft aus isolierten Phrasen des folgenden Liedes (z. B. Kuckucksrufe, teilweise auch Musikinstrumentenimitationen). Bei den Rufen zu den „Strömungslauten“

(sch, f usw.) finden sich übrigens „Spielhandlungen“ (S. 143), die als Vorläufer zu den sog. Stimmbildungsgeschichten gesehen werden können. Danach folgen die eigentlichen Lieder, an denen der Laut geübt werden kann, wobei Nitsche stets zwischen Liedern für die Elementarstufe (Grundschule) und für die Aufbaustufe (ab der fünften Klasse bis zur Mutation) unterscheidet.

Im Liedtext kommt der zu übende Laut sehr häufig vor, damit das Kind auf diese Weise den Übungscharakter nicht wahrnimmt: „Das Kind wird sie [die Laute] sehr viel unvoreingenommener betrachten und an ihre Formung – deren Übungszweck ihm zunächst verborgen bleibt – allein um des Liedinhaltes willen, besondere Mühe und Sorgfalt wenden“ (S. 91). Nicht immer gibt es einen Zusammenhang zwischen Liedinhalt und der zum Übungsziel passenden, absichtlich ausgewählten Singsilbe, wobei Nitsche das für jüngere Kinder durchaus favorisiert: „Nun wird aber besonders den Kindern im Grundschulalter manche Stimmbildungsübung faßlicher sein, wenn sie als Bestandteil eines Liedinhalts auftritt. (Der Kuckuck ruft, die Biene summt [...])“ (S. 91).

Bei den Liedern finden sich teilweise noch ergänzende Bemerkungen in Form von Warnungen zu bestimmten Schwierigkeiten, Hinweise zur Lied-einführung sowie einige Aufführungshinweise (zweite Stimme, Begleitung auf Orff-Instrumenten).

Bezüglich der konkreten Ausführung und Einstudierung der Rufe und Lieder gibt Nitsche folgende Hinweise: Da er der Überzeugung ist, dass Kinder durch das Imitationsprinzip lernen, ist eine vorbildliche Lehrerstimme unabdingbar. Durch das Prinzip Vormachen – Nachmachen können sowohl z. B. die Vokalfarben am besten geübt (S. 68), als auch viele weitere Bereiche der Stimmbildung erarbeitet werden (S. 27). Stets soll sich der Lehrer in den Klangraum der Schüler begeben, d. h. bei Grundschulern in die „gute Lage“ von f' bis f" (S. 14). Ebenso muss er sich bei der Singweise dem stimmlichen Klang anpassen, weil Kinder ausgebildete Erwachsenenstimmen nicht nachmachen können. Zur Begleitung kann eventuell eine Tenorblockflöte in Betracht gezogen werden, die klanglich der Kinderstimme nahekommt. Alle Tasteninstrumente hält er dagegen für ungeeignet (S. 25). Die Rufe sollten zunächst immer in bequemer Lage und leise ausgeführt werden. Bei erreichter Sicherheit kommen Transpositionen nach oben in Betracht. Allerdings sollten die Kinder von Beginn an über die Registergrenze c" hinausgeführt werden. Schließlich weist er darauf hin, dass eine erfolgreiche Stimmbildung nur dann betrieben werden könne, wenn der Stimmerzieher eine „ausgezeichnete Hörfähigkeit“ (S. 21) besitze.

Tabelle 4: Stimmbildnerische Ziele und wie man sie erreicht nach Nitsche

Stimmbildnerischer Bereich	Ziel	Weg, Tipps, Besonderheiten
Allgemein	Von Natur aus flache, helle Kinderstimme abrunden, vertiefen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• systematische, kontinuierliche Schulung über mehrere Jahre hinweg mit Nitsches Liedvokalisieren-Methode</li> <li>• besondere Aufmerksamkeit auf den Übungen zur richtigen Sängergattung (da hier die Ursache für die meisten Singstörungen läge)</li> </ul>
Haltung	Aufrechte Haltung	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hierzu bietet Nitsche kaum Übungen an. Er beschreibt nur an einer Stelle die richtige Körperhaltung im Stehen und Sitzen (S. 34).</li> </ul>
Atmung	Tiefatmung	<ul style="list-style-type: none"> <li>• jedes Mal vor dem Singen Einstellung der Kinder auf die Singatmung (da diese nicht im Alltag benutzt wird)</li> <li>• nicht Einatmung betonen, sondern vegetative Atmung als Ausgangspunkt</li> <li>• Einatmung durch die Nase (S. 30)</li> <li>• vor jedem Einsatz Ausatmen (als Basisübung) (S. 30)</li> <li>• Atemübungen nicht isoliert von Tonübungen, immer im Zusammenhang (S. 30)</li> <li>• „Schnuppern“ (S. 31)</li> </ul>
	Zwerchfell-Innervierung	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Explosivlaute</li> </ul>
	Beibehaltung der Spannung in den Einatmungsmuskeln	<ul style="list-style-type: none"> <li>• wenig Luft abgeben (summen, singen auf <i>n, ng</i>)</li> <li>• Aufgabe stellen: solange soll die Luft reichen (also Vorbereitung und bewusstes Einstellen fördern)</li> <li>• Allmählich immer längere Phrasen üben)</li> <li>• Heben des Brustkorbs (aber nicht der Schultern)</li> </ul>
Tonerzeugung im Kehlkopf	Stimmlippenschluss	keine Angabe
Register	Ausbildung der Kopfstimme (wegen entscheidender Bedeutung für Gesamtklangqualität)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vokal <i>u</i>, „Rufe“</li> </ul>
	Registerfunktionen (Vollstimme = kräftiger, derber Klang; Randstimme = heller, leichter, schlanker Klang) sollen überlappend ineinandergreifen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Schwelltöne im Bereich <i>f'</i> bis <i>c''</i></li> <li>• Skalen ab über <i>c''</i> im Legato nach unten</li> <li>• „Merke: Ein glatter Übergang und damit sichere Registerverschmelzung ist nur tonleiterabwärts möglich.“ (S. 144)</li> </ul>
	große dynamische Bandbreite	<ul style="list-style-type: none"> <li>• im Zusammenhang mit Registerschulung</li> </ul>
Resonanzräume	Weitstellung	<ul style="list-style-type: none"> <li>• bei Beibehaltung der Einatmungstendenz Weitstellung gesichert – weil man nicht schlucken kann (was Engstellung bedeuten würde)</li> <li>• entspannte Öffnung des Mundes (mit Gähnvorstellung als erster Vorübung, dann Verfeinerung)</li> <li>• <i>u</i> fördert Kehlkopf- und Zwerchfelltieftstellung</li> </ul>
	Vokalbildung	<ul style="list-style-type: none"> <li>• jeder Vokal muss zunächst einzeln geübt werden und in seinen spezifischen Resonanzbereichen „sitzen“</li> <li>• keine Extremstellung der Lippen, Hilfsvorstellung „Eis am Stiel lutschen“ (S. 48)</li> </ul>
	Vokalausgleich	<ul style="list-style-type: none"> <li>• neutrale Lippen- und Mundstellung („Ausdruck des Staunens“ S. 49)</li> <li>• leicht nach vorn geschobener Lippenring</li> <li>• Übungen mit verschiedenen Vokalen mit möglichst geringer Änderung des Ansatzrohres</li> </ul>
	Stimme im Sitz	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>ü</i> für Maskenklang</li> <li>• Vokalausgleichsübungen, für idealen Klang Eigenschaften von <i>u</i> und <i>i</i> vereinen</li> </ul>

Tabelle 5: Korrekturen von häufigen Stimmfehlern nach Nitsche

Fehler	Korrektur
Vollstimmfunktion wird isoliert in hoher Lage benutzt	<ul style="list-style-type: none"> <li>• piano singen (dadurch Muskeln lösen, entspannen)</li> <li>• Summübungen (<i>m, ng, n</i>)</li> <li>• Vokalisieren auf <i>o, u, ö, ü</i> zwischen <i>f'-c'</i>, weil hier Kopfstimme leichter anspringt</li> <li>• Atem wie beschriebene Sängeratmung</li> <li>• bei leichteren Fällen Radikalkur: Sprünge über Grenze <i>c'</i> hinweg (etwa: <i>g' – e'' – g'</i> auf <i>mo</i>, im <i>piano</i> und <i>legato</i>)</li> </ul>
Überwiegen der Vollstimmfunktion	<ul style="list-style-type: none"> <li>• auf Körperklangvokal singen, z. B. <i>u</i> (S. 53)</li> </ul>
Chorklang zu hell, flach	<ul style="list-style-type: none"> <li>• „Einstellungen der dunklen Reihe dominieren lassen, man denkt und formt die ‚dunklen Laute‘, auch wenn man dann die hellen singen muß.“ (S. 69)</li> <li>• den Ton mit der <i>u</i>-Einstellung vorbereiten, „Gähngriff“ (S. 69)</li> </ul>
Chorklang zu dunkel, matt, verschwommen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Herausarbeitung der „hellen“ Einstellungen</li> <li>• Trotzdem <i>u</i>-Einstellung beibehalten</li> </ul>
Flauer, unprofiliertes Stimmklang	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Auf Maskenvokal singen (<i>i</i> und <i>e</i> stützen den Atem besser)</li> </ul>
Glottisschlag	<ul style="list-style-type: none"> <li>• „Als Hilfsvorstellung kann das vorschriftsmäßige Anfahren eines Kraftfahrzeuges dienen: Kupplung und Gas ‚gefühlsmäßig‘ weich ausbalancieren! Der ‚Kavalierstart‘ des Anfängers, bei dem das Fahrzeug nach vorn springt, würde dem ‚Glottis-Schlag‘ entsprechen.“ (S. 33)</li> </ul>

Tabelle 4 zeigt die Zusammenfassung aller stimmbildnerischen Prinzipien, die sich als Essenzen aus allen Übungen und Hinweisen herauskristallisierten. In dieser Tabelle erkennt man zudem Nitsches innere Systematik der Stimmbildung in verschiedene Bereiche. Tabelle 5 fasst Nitsches Vorschläge zur Korrektur spezieller Stimmfehler zusammen.

Die Verwendung der Sprache bei Nitsche ist nach stimmphysiologischen Gesichtspunkten ausgerichtet. Der terminologischen Unsicherheit ist er sich bei einigen Begriffen durchaus bewusst. Im Zusammenhang mit „Vornesitz“ und Tonansätzen schreibt er: „Es handelt sich hier um Begriffe, die häufig angefochten, [einem] immer wieder in der Gesangspädagogik begegnen und zweifellos aus einem richtigen Gefühl des Singenden erwachsen sind“ (S. 50). Allerdings finden sich im Theorieteil häufig Hinweise darauf, wie man Zusammenhänge konkret veranschaulichen kann. Dazu nutzt Nitsche meist Vergleiche (z. B. bei der Ausatmung mit kurzen Zwerchfellstößen auf *f* oder *ß*: „Bildvergleich: Das Sprungbrett schlägt nach unten aus, während der Schwimmer nach oben fliegt.“ S. 35). Begriffe aus der Stimmphysiologie selbst sollten vor Kindern nicht verwendet werden:

„Es empfiehlt sich, das Wort *Register* im Unterricht weder zu erwähnen noch zu erklären. Die gesunde Kinderstimme ist – da sie kaum in den Herrschaftsbereich der Vollstimme hineinreicht – eine Einheit. Das Hörbarwerden der Register ist bereits ein Störungssymptom. Darauf besonders hinzuweisen, wäre in jedem Fall ungeschickt“ (S. 44).

Nitsche vertritt eine möglichst spielerische, für die Kinder gar nicht bewusste Arbeit an der Singstimme. Bei einigen Übungen weicht er jedoch bewusst von dieser Haltung ab, d. h. den Kindern sollen manchmal technische „Grundregeln“ erläutert werden. Auf diese Weise sei ein schnelleres Vorankommen, also ein schnellerer stimmlicher Erfolg gewährleistet.



Insgesamt betrachtet sind die Ausführungen Nitsches sehr genau und ausführlich. 50 Seiten an reinem Theorietext stehen 85 Seiten mit Notenmaterial gegenüber, bei dem jedoch auch immer wieder erläuternde Zwischentexte zu finden sind. D. h. Nitsche versucht, seine Tipps und Hinweise stets mittels theoretischer Erkenntnisse, wie sie zur Zeit des Erscheinens bekannt waren, abzusichern. Seine Singsilbensystematik, obwohl nicht immer mit heute gültigem stimmphysiologischem Wissen begründet, bietet für Stimmbildner die Möglichkeit, gezielt auf die nicht-sichtbaren Bereiche der Stimme Einfluss zu nehmen. Die für manchen vielleicht etwas betagt wirkende Beispielsammlung an Liedern lässt sich erfolgreich mit modernen Liedern erweitern, wozu der Autor sogar anregt. Auffällig ist, dass es bei aller fantasievollen „Verpackung“, die der Autor fordert, stets bei einer Konzentration auf das Singen bleibt (z. B. nur tönende Atemübungen, auch die „Rufe“ meist als stilisierte, musikalische Imitationen). Für eine konkrete Umsetzung von Nitsches Konzeption ist allerdings ein genaues Studieren seines Werkes nötig. Er selbst betont immer wieder den absichtsvollen Einsatz z. B. einer bestimmten Singsilbe anstatt rezeptartiger Verwendung der Lieder. Eine Differenzierung der stimmbildnerischen Behandlung für Kinder verschiedener Altersstufen geschieht nur über die Lieder, die Methodik bleibt gleich. Aspekte, die im Vergleich mit anderen Konzeptionen keine Rolle spielen, sind das Aufwärmen der Stimme (etwa im Einsingen, oder als Warm-

up), der Einsatz von unterstützenden Körperbewegungen beim Singen sowie Lockerungsübungen für den Körper. Eine nur geringe Rolle spielt die Körperhaltung, die zwar als Voraussetzung für das Singen genannt, aber nicht weiter thematisiert wird. Ebenso ist ein spezielles Höhen- oder Tiefentraining der Stimme nicht erkennbar. Nitsche sieht in seiner Konzeption zwar die kontinuierliche stimmbildnerische Arbeit vor, er lässt den Leser jedoch mit einer längerfristigen Strukturierung der Inhalte alleine.

### 3.2 Hofbauer (1978)

Für Kurt Hofbauer umfasst die stimmbildnerische Arbeit im Chor folgende drei Bereiche, nach denen er auch sein Buch, das sich in erster Linie an Chorleiter wendet, gliedert: Erstens die Arbeit am Körper bzw. der Haltung, zweitens an der Atmung und schließlich an der Stimme. Die Kapitel bestehen jeweils aus einem informativen Teil (Aufbau/Funktion in knapper Form, wer sich weitergehend informieren will, kann den dort zu findenden Literaturhinweisen folgen) und einem Übungsteil, in dem einzelne Übungen beschrieben werden. Zu den informativen Teilen ist anzumerken, dass bestimmte Bemerkungen, z. B. zur „Brustresonanz“ (S. 46), wegen neuerer Erkenntnisse aus den Forschungen mit Vorsicht genossen werden müssen. In einem vierten Kapitel „Über die praktische Arbeit“ werden folgende Gesichtspunkte einzeln besprochen, die für die praktische Arbeit mit einem Chor eine hohe Relevanz haben: Einsingen; Chorprobe; Stimmüberprüfung bei der Aufnahme in den Chor; Kinderchor; Mutation; Brummer; Stimmhygiene – Stimmerkrankungen; Zur Frage der Stimmbildung für avantgardistische Musik.

Grundsätzlich gibt das Buch Hinweise für stimmbildnerische Arbeit in Chorgruppen jeglichen Alters, in jedem Kapitel finden sich jedoch spezielle Hinweise für die Arbeit mit Kindern. Es geht Hofbauer dabei nicht um die diffizile Feinarbeit einer Einzel-Stimmbildung (die er allerdings als ideale Form der Stimmbildung erachtet und deswegen Chorleitern wenigstens regelmäßige Einzelüberprüfungen der Stimmen ans Herz legt), sondern um die Möglichkeiten der Stimmbildung in Chorgruppen. Neben der Stimmbildung im Einsingen, welches jeder Probe bzw. jedem Auftritt vorangehen soll, plädiert Hofbauer für Stimmbildung in kleinen Gruppen, die nach bestimmten Kriterien gebildet wurden (ähnliche Stimmen, ähnliche stimmliche Probleme). Insgesamt ist das Buch mit der Beschreibung konkreter Übungen praxisorientiert ausgerichtet.

Stimmphysiologische Erläuterungen sind dennoch vorhanden, gerade in den Kapiteln Haltung und Atem wird der Zusammenhang dieser Funktionen mit der Singstimme sehr gut verdeutlicht. Bestandteile des Stimmerzeugungsapparats und der Resonanzräume werden ebenfalls soweit grundsätzlich erläutert. Die Theorie der Stimmerzeugung wird korrekt, aber nur sehr knapp dargestellt (S. 40f.). Außerdem fehlen Hinweise darauf, welche Stimmbildungsübungen welche Wirkung auf die funktionalen Zusammenhänge haben.

Das Kapitel „Über die Arbeit an der Stimme“ bildet den Hauptteil des Buches. Es folgt seiner eigenen Systematik der verschiedenen, auszubildenden Stimmbereiche und zeigt jeweils viele verschiedene Übungen auf. Während die Informationen zum „Apparat“ (Aufbau des Kehlkopfes) eher kurz gehalten sind, gibt der folgende Teil „Die Stimme“ viele nützliche Informationen zu Stimmeinsatz, Vokalausgleich etc. Besonders ausführlich ist der Artikulations- und Lautteil geworden. Die Übungen in diesem Teil sind in folgende Kategorien eingeordnet: Erschließung der Resonanzräume und der Randstimmfunktion; Weicher Stimmeinsatz; Zur Erzielung des gewünschten Stimmbandschlusses; Basierung der Stimme; Lagenausgleich; Erzielung leichter Tongebung bei rascher Bewegung und Koloraturgewandtheit; Vokalausgleich; Gewinnung von Höhe und Tiefe; Erzielung eines guten Pianotons; Zur Tonverstärkung – Crescendo; Zur Lockerung (diese Übungen sind speziell zum Aufwärmen der Stimme, also auch zum besonderen Gebrauch im Einsingen zu verwenden).

Hofbauers stimmbildnerische Methodik lässt sich als eine Arbeit an verschiedenen Einzelaspekten der Stimmbildung beschreiben, die jeweils durch bestimmte Übungen geübt und verbessert werden können. Die Übungen werden normalerweise in kurzen und knappen, aber präzisen und verständlichen Stichworten beschrieben. Bei den Kapiteln Haltung und Atmung sind sie teils mit Skizzen versehen, im Kapitel „Stimme“ mit Notenbeispielen. Den Übungen folgt häufig ein Kurzkomentar, genannt „Übungsgesichtspunkt“ (ÜG), mit besonderen Hinweisen für die Ausführung bzw. zur Fehlerprävention während der Durchführung. Neben der Übungsnummer findet sich ganz kurz in Klammern ein Hinweis, wozu die Übung dient („gegen Hohlkreuz und Rundrücken“; „Gewinnung eines guten Atemreflexes“). Hofbauer plädiert für einfache Übungen und hält diese Forderung auch selbst ein: „Je einfacher eine Übung ist, um so leichter wird das damit verbundene Übungsziel zu erreichen sein. Ist die Übung musikalisch schwierig oder schwer zu merken, gibt es nur Unsicherheit und Verspannung“ (S. 63). Er gibt zu den Stimmübungen noch den Hinweis, sie zunächst in bequemer Mittellage ausführen zu lassen und sie

dann chromatisch höher und tiefer zu führen. Bei den Stimmübungen gibt es kein gesondertes Kapitel mit Intonationsübungen, allerdings gibt Hofbauer einige Hinweise, welche funktionalen Ursachen Intonationsschwächen zu Grunde liegen können: Sinkende Stimmen sängen zu brustig, bei ihnen sei es nötig, den Kopfklang zu wecken, steigenden Stimmen fehle Basierung oder das Steigen sei Folge eines Atem-Überdrucks (S. 91).

Die Übungen für Kinder stehen jeweils am Schluss des Kapitels, d. h. sie unterliegen grundsätzlich der gleichen, dreigliedrigen Systematik (Haltung, Atmung, Stimme). Allerdings schreibt Hofbauer: „Für die Arbeit mit Kindern unter 10 Jahren müssen Übungen ausgesucht werden, die der kindlichen Phantasie Nahrung geben. Das Kind führt sie dann lieber aus und mit der emotionalen Beteiligung, die die Übung benötigt, um effektiv zu werden; es ist eben dann keine Übung, sondern Spiel“ (S. 87). Er fügt an anderer Stelle hinzu:

„Hier wird der den größten Erfolg haben, der über die reichste Phantasie verfügt, über die besten Einfälle, der die Übungen am besten „verpacken“ kann. Die kindliche Phantasie muß geweckt, ihre Vorstellungskraft angeregt werden. Die Übungen dürfen nicht als Selbstzweck hingestellt werden“ (S. 93).

So haben z. B. die sechs Haltungsübungen für Kinder alle einen Namen, und es werden konkrete Situationen dargestellt (etwa: Glocken läuten, Mähen, Säen, Dreschen, Lasso schwingen, S. 26). Zusätzlich gibt Hofbauer Hinweise, wie man die Übungen aus dem Erwachsenenbereich mit Bildern anreichern und dann ebenfalls bei Kindern verwenden kann. Es fällt auf, dass die Haltungsübungen fast alle auch Hinweise zum Atem aufweisen, es handelt sich also um kombinierte Haltungs-Atmungs-Übungen. Bei den Atemübungen finden sich nur kurze Hinweise darauf, wie die Erwachsenenübungen umgeformt werden können. Hier folgen einige der Übungen mit Beteiligung der Stimme: Man könne Lieder auf Singsilben singen, etwa mit der Vorstellung, ein Instrument nachzuzahlen (S. 87). Dabei verzichtet er aber auf eine differenzierte Betrachtung ob des Nutzens einzelner Silben bzw. Vokal-Konsonanten-Kombinationen. Ebenfalls schlägt er vor, Tiergeräusche zu imitieren, etwa bei einem vorgestellten Zoobesuch (Übung 159). Als weitere Situationen, die zur stimmbildnerisch nutzbaren vokalen Äußerung anregen, empfiehlt Hofbauer, in der Vorstellung einen Uhrenladen, ein Fabrikgelände oder auch eine Autowerkstatt zu besuchen (S. 88). Erneut schlägt er vor, die Übungen für Ältere umzuwandeln, indem man ihnen Wörter unterlegt, „die den Kindern etwas bedeuten“ (S. 88). Als Beispiel nennt er seine Übung 162 (s. Abbildung 1, bei Hofbauer auf S. 88).



Abbildung 1: Blumenduft-Übung nach Hofbauer (1978, S. 88)

mit freundlicher Genehmigung von SCHOTT MUSIC, Mainz

Obwohl Hofbauer es nicht ausdrücklich festhält, sollen die Übungen, die man kindlich verpackt hat, vermutlich auch für Kinder in eine bestimmte Reihenfolge gebracht werden, die er grundsätzlich für das Einsingen für sinnvoll hält (S. 89): Körperlichen Lockerungsübungen sollen kurze Atemübungen folgen. Anschließend werden Summübungen ausgeführt, um den Kopfklang zu wecken und „herunterzuziehen“ (S. 89). Diese Summübungen können z. B. aus dem Kapitel der Resonanzübungen stammen, „da sich diese als Einsingübungen eignen“ (S. 63). Schließlich folgen „Übungen zum Ausloten des benötigten Stimmumfangs“ (S. 89), also Höhen- und Tiefentraining, um dann das Einsingen mit einer Laufübung (= Koloraturübung mit großem Umfang) zum Lockern des ganzen Tonraums abzuschließen. Wenn möglich, soll dieses Einsingen auf die technischen Anforderungen eingehen, die der Chor in der folgenden Probe zu bewältigen hat (d. h. auf das Folgende vorbereiten).

Es finden sich viele Anregungen, Tipps und Warnungen, worauf der Chorleiter bei Kindern zu achten hat: Für eine reflektorische Einatmung empfiehlt er, nur auf die Ausatmung aufmerksam zu machen, und die Einatmung nicht zu thematisieren (S. 27). Der Chorleiter soll sich zudem der kindlichen Singweise anpassen, denn „großer, fülliger Ton, übertriebener Ausdruck, starkes Tremolo können die Kinder zu falschem Singen, zu unkindlichem Ausdruck verleiten“ (S. 94). Gegen das bei Kinderchören häufig anzutreffende „zu-flach-Singen“ und Behauchtheit des Klangs empfiehlt er „die Weitung des Ansatzrohrs mit dunklen Vokalen und Resonanzarbeit; an der Überlufung trägt meist eine zu schlaffe Atemmuskulatur (vor allem im Zwerchfellbereich) die Schuld, wodurch die Luft nicht gehalten werden kann“ (S. 94). An anderer Stelle warnt er vor flachem, plärrigen Klang, der besonders durch den Vokal *a* begünstigt würde, weshalb er zu Vorsicht im Umgang mit diesem Vokal im Kinderchor rät. In Bezug auf die Registertheorie stellt er drei grundsätzliche Register vor (Brust-, Kopf- und Mittelregister) und strebt bei der Stimmbildung die Herstellung eines Einregisters an (in allen Lagen ausgeglichene Stimme, S. 43). Bei Kindern sei dieses Einregister von Natur aus vorhanden (S. 93), weshalb an Kopf- und Brustregister nicht isoliert geübt werden sollte (S. 43). Die größte Gefahr für die

Kinderstimme sieht er in zu lautem Singen, „falsches Forcieren“, das zum einen auftreten kann, wenn die Kinder Schlager- und Pop-Stimmen imitieren, zum anderen bei den Kindern, die in der Unterstimme singen und zu „Überbrüstung“ neigen. Hier sei sorgfältige Kontrolle angeraten (S. 93). Bis auf den Hinweis zum Einregister finden sich alle Anregungen auch schon bei Nitsche, dessen Titel Hofbauer in seinem Literaturverzeichnis angibt.

Hofbauer verwendet durchaus eine wissenschaftliche Sprache in seinen Ausführungen. Einige Begriffe wie zum Beispiel „Knödel“ (was der Autor selbst in Anführungszeichen setzt), „gepresst“, „Maske“ sind mehrdeutig und lassen, wenn sie ohne weitere Erläuterung stehen, verschiedene Interpretationen zu. Ansonsten verwendet der Autor aber im wesentlichen Begriffe, um stimmliche Phänomene zu beschreiben, die er vorher erklärt hat. Das führt zu einer guten Verständlichkeit des Textes. Bei den Beschreibungen der Übungen jedoch ändert sich das. Hofbauer erklärt warum: „Immer wieder wird der Leser auf ‚Vorstellungen‘ stoßen, die er nachvollziehen soll. Vieles in der Stimmbildung läßt sich am besten über derartige Vorstellungen erarbeiten; je zahlreicher und treffender sie sind, desto besser wird das Ergebnis sein“ (S. 7). Bei den Übungen, die er speziell für Kinder ausweist bzw. umformt, erkennt man immer, dass er dort eine imaginative Sprache nutzt: „Natürlich muß in der Vorschulerziehung und bei den Sechs- bis Zehnjährigen den Übungen ihr tierischer Ernst genommen werden; man wird sie in Spiel einkleiden, ihnen einen realen Hintergrund geben müssen“ (S. 26).



Als Fazit kann man über dieses Buch sagen, dass es den Großteil der Übungen wiedergibt, mit denen in einer „Stimmbildungspraxis durch Übungen an Teilaspekten“ gearbeitet wird. Vom Stimmbildner fordert es, stimmliche Verhältnisse genau einschätzen zu können, um für das jeweilige stimmliche Problem die richtige bildreiche Übung auszuwählen, d. h. es gibt immer eine Art Übersetzungsprozess vom einzigen Sachverständigen (dem Chorleiter oder Stimmbildner) zu den Sängern, die über die funktionalen Vorgänge nicht Bescheid wissen müssen. Für Kinder wird diese Methode insofern leicht abgewandelt, als die Übungen für sie immer einer besonderen „Verpackung“ bedürfen (Hofbauer rät zu dieser Verwendung bei Kindern bis zu zehn Jahren). Für genau diese Arbeitsweise bietet das sehr gut verständliche Buch einen unersetzlichen

Ideenfundus. Allerdings muss man anmerken, dass z. B. gerade die im Bereich Haltung verwendeten Bilder für Kinder der modernen Informationsgesellschaft nicht den gewünschten Effekt bieten können, da diese Bilder ihrer Lebenswelt nicht entsprechen und sie sie mangels Verständnis nicht unmittelbar umsetzen können. Eine längere Erklärung, was „Dreschen“ überhaupt ist und wie man sich dabei bewegt, wäre sicher überhaupt nicht in Hofbauers Sinne. Deshalb sollten für Kinder Bilder gewählt werden, die der jeweiligen Sozialisation entsprechen und leicht vorstellbar für sie sind. Im Gegensatz zu Nitsche erfahren bei Hofbauer die Bereiche Haltung und Atmung eine größere Bedeutung. Insgesamt zeichnet sich Hofbauers Buch durch sehr viel mehr Rezeptcharakter aus als Nitsches Konzeption. Hofbauer gibt zwar viele Übungen an die Hand, doch erläutert er die stimmbildnerischen Werkzeuge nicht im Detail wie Nitsche.

### 3.3 Rüdiger (1982)

Rüdigers „Stimmbildung im Schulchor“ besteht aus einem Handbuch für den Chorleiter, in dem die Kanons und Lieder für das Einsingen, die den Hauptteil des Buches bilden, ausführlich kommentiert werden, und dem Chorheft, in dem nur die Noten und wenige ergänzende Hinweise abgedruckt sind. Obwohl der Kontext Schule im Titel erwähnt wird, findet sich inhaltlich kaum ein Bezug zum kindlichen Singen oder zu schulchorspezifischer Arbeit. Stattdessen stehen die 40 Kanons und Lieder als Beispiele einer „musikalisch inspirierten stimmlichen Schulung für das Chorsingen“ (S. 7) und verdeutlichen Rüdigers grundlegende stimmbildnerische Konzeption, nach der die chorische Stimmbildung im Einsingen stattfindet. Allerdings zeigt Rüdiger zusätzlich an fünf Chorstücken auf, inwiefern diese stimmbildnerischen Prinzipien auf das Arbeiten an Chorliteratur übertragen werden können.<sup>6</sup>

Der Lehrerband gliedert sich in drei große Teile: Zuerst die Vorüberlegungen des Autors, dann die kommentierten Kanons und zuletzt ein ausführliches Glossar, das teilweise auch anatomisches und physiologisches Wissen zur Stimme darstellt. Genau wie Nitsche spricht sich Rüdiger – zumindest im chori-

<sup>6</sup> Auch bei der Auswahl dieser Chorstücke wird deutlich, dass der Titel „Stimmbildung im Schulchor“ eher einen Oberstufenchor oder aber Erwachsenenchor im Blick hat: Es handelt sich meist um vierstimmige Chorsätze (SATB).

schen Kontext – gegen losgelöste Übungen zu stimmtechnischen Fragen aus: „Im oft unmusikalischen Ableisten von Tonleitern und Dreiklangsbrechungen findet der einzelne Mitsänger nicht die Zeit, den Kontakt zu seiner Tongebung aufsuchen zu können“ (S. 10). Im Einzelunterricht könnten diese Übungen weiterhelfen, um etwa den Leistungsstand eines Sängers zu überprüfen. „Im Chor ist diese Überprüfbarkeit dem Einzelunterricht gegenüber weitaus schwieriger. Allein aus diesem Grunde müssen hier Wege gefunden werden, ein Einsingen verhältnismäßig abhörbar zu machen“ (S. 10). Rüdiger betont, dass jeder Sänger seine eigene ideale Singeinstellung und den individuellen, gelösten Stimmklang finden muss, da diese nicht bei jeder Person identisch sind. Er plädiert aus diesem Grund dagegen, zu konkrete Vorschläge zu den Einstellungen des Ansatzrohrs zu machen, wie etwa den Mund mehr vorzustülpen. Nur innerhalb dieser Freiheit könnten sich die Stimmen zur angestrebten Homogenität im Chorklang ergänzen. Überhaupt sollten Instruktionen an den Chor (egal ob bei Kindern oder Erwachsenen) eher in Bilder gefasst sein, um Einfluss auf den Stimmklang zu nehmen:

„Durch treffende Vorstellungshilfen kann man Funktionen im Bereich von Haltung – Atem und Tongebung anregen, die gewissermaßen als Antwort auf diese Hilfen dann gelöst in Erscheinung treten [...]. Es ist wenig sinnvoll, physiologische Gegebenheiten, um die der Chorleiter selbstverständlich wissen muß, verstandesmäßig aufsuchen zu wollen“ (S. 12).

Wenn die stimmlichen Probleme aber mithilfe einer bildlichen Anweisung gelöst wurden, kann der Chorleiter im Nachhinein auf einer kognitiven Ebene auf das physiologische Geschehen aufmerksam machen.

Als Fundament für die chorische Stimmbildung steht für Rüdiger der „federnde Atem“ (S. 9), ein Begriff, den er dem der „Atemstütze“ vorzieht, da für ihn das Training der Flexibilität des Atems große Bedeutung hat. Als Ausgangspunkt für die stimmliche Erziehung sieht er einen Ton in der Mittellage, der rhythmisch gefedert wird. Er besteht darauf, dass das Einsingen insgesamt und auch jede Übung in sich sinnvoll gegliedert sein soll. Rüdiger nimmt also den Leiter in die Pflicht, sich sorgfältig auf das Einsingen vorzubereiten (z. B. Atemzeichen, geeignete Tonsilben suchen, S. 11, sowie eigene intensive Beschäftigung mit den Übungen, Einsingstücken) und auf diese Weise bereits in dieser Phase stimmliche Hilfen für die folgenden Stücke bereitzustellen (S. 10). Der Aufbau einer Chorsingstunde sollte insgesamt unter dem Gesichtspunkt der Wirkungsweise der Stimme aufgebaut sein, d. h. zu Beginn steht das sinnvolle Einsingen, idealerweise folgt ein stimmfreundliches Stück. Erst im Anschluss sollten schwierige Stücke z. B. mit neuem Notentext

einstudiert werden. Das Einsingen selbst unterteilt er in folgende Phasen: „Dispositionsübungen“ zur Bereitstellungen des Instruments (darunter versteht er Haltungs- und isolierte Atemübungen), anschließend Erarbeitung eines Einsingstückes mit Vorübungen (wie er es im Hauptteil seines Buches an 40 Kanons und Liedern skizziert) und schließlich ein fließender Übergang zu einem Chorstück (S. 7).

Im Hauptteil stellt Rüdiger zunächst acht geeignete „Dispositionsübungen“ vor. Kursiv gedruckt ist dabei der Instruktionstext, der hauptsächlich mit intentionalen Vorstellungshilfen (d. h. mit Bildern) arbeitet. Im Normaltext macht er ausführliche Erläuterungen, wie die Übung ausgeführt werden soll und worauf zu achten ist. Zusätzlich finden sich physiologische Erläuterungen und aufschlussreiche Fotos von Personen, die die Übung durchführen. Jede Übung ist sehr ausführlich beschrieben (ca. eine Seite Text) und firmiert unter einem sprechenden Namen: Bei den „Spöttischen Tönen“ sollen *p*-Laute zum Erreichen einer Rachenweite gebildet werden, ähnlich wie beim „Gähnen wie ein Hund“. Die „Atemspiele im Kutschersitz“ sollen Atemräume eröffnen und auf die korrekte Singhaltung vorbereiten. Die für Rüdiger besonders wichtige Atemfederung kann z. B. mit den Explosiv- und Zischlauten und der Vorstellung, einen Motor anzuwerfen, geübt werden. Alle Atemübungen betonen nicht in erster Linie den Atem selbst, sondern machen ihn indirekt erfahrbar.

Im Anschluss kommentiert Rüdiger seine Auswahl von 40 Einsingstücken ausführlich. Dabei ist das Stück zunächst mit Notentext vollständig abgedruckt, dann folgen Vorübungen, die einzelne Phrasen aus dem Lied herausnehmen und auf Singsilben vorüben (z. B. werden schwierigere Melismen zunächst einzeln geübt). Sehr häufig schlägt Rüdiger diese Vokalisentechnik vor, macht die Auswahl der Silbe auch stets transparent, systematisiert die Silben jedoch erst übersichtlich im angehängten Glossarteil. Sehr häufig werden übrigens Instrumenten-Imitationen als Vorübungen verwendet, die wohl als besonders geeignetes Mittel des Trainings angesehen werden. Die einzelnen Überschriften sind ebenfalls im Schülerheft abgedruckt, im Lehrband finden sich ausführlichere Kommentartexte. Auch hier fällt auf, dass die Atemfederung (d. h. die richtige Dosierung des subglottischen Drucks) bzw. die Schwingung des Tons für Rüdiger ein besonderes Gewicht erhält: Töne sollen nie starr und mit gleicher Lautstärke gesungen werden, sondern an- und abschwellen und beweglich sein: „Dieses Schwingen der Stimme ist Kern einer natürlichen Tongebung als Voraussetzung eines gewachsenen Chorklanges“ (S. 109). Entsprechend finden sich viele Stücke in einem

schnellen, tänzerischen Dreiertakt, der diese Schwingung unterstützt. Es gibt sogar ein spezielles Zeichen, ein Kreis über einer Note, der dieses Schwingen symbolisieren soll. Staccato-Übungen finden sich deshalb ebenfalls häufig, da man an diesen die nötige Atemfederung ebenfalls gut lernen könne.<sup>7</sup> Ein ausgedehntes Ambitustraining, wie es z. B. bei Mohr vorkommt, findet man bei Rüdiger nicht. Der Umfang der Stücke übersteigt nicht *f* und ist im Regelfall auch nicht tiefer als *c*. Weiter hinten bei den vierzig mit zunehmendem Schwierigkeitsgrad angeordneten Stücken finden sich sogar anspruchsvolle Koloraturübungen. Das Stückrepertoire umfasst viele traditionelle deutsche Volkslieder, einige Kanons aus der Jugendmusikbewegung (Fritz Jöde) und von dem Chorleiter, Komponisten und Musikpädagogen Gottfried Wolters sowie geistliche Kanons von alten Meistern. Über jedem Lied gibt es einen Kurzhinweis, für welches stimmbildnerische Ziel dieses Stück einsetzbar ist. Eine genaue Systematik einzelner stimmbildnerischer Arbeitsfelder ist innerhalb der Lieder nicht erkennbar. Neben der schon erwähnten Atemfederung sind eine bewusste Führung des Singflusses (an erster Stelle Legato-Singen, dann auch nonlegato-, portato-, martellato-Techniken) und Textbehandlung entscheidende Übungspunkte.

Der dritte Abschnitt des Praxisteils besteht aus den stimmbildnerischen Kommentaren zu fünf Chorstücken, die sich bei genauerer Betrachtung als Schritte zur Einstudierung herausstellen (z. B. soll der ganze Chor zunächst eine Stimme auf einer geeigneten Silbe singen).

Im Schlussteil der Publikation erläutert Rüdiger in einem Stichwort-Verzeichnis 25 Begriffe zur Stimmbildung sowie zur Anatomie der am Singen beteiligten Organe „als grundlegende Information für die Praxis“. D. h. er erklärt die Vorgänge beim Singen und die Stimmphysiologie nicht grundlegend, sondern erhellt einzelne Felder. Z. B. erklärt er stark vereinfacht, aber korrekt, die Stimmerzeugung an den Stimmlippen unter dem Stichwort „Ansatz des Tones“. Diese Glossartechnik führt in manchen Fällen dazu, dass ein größerer Zusammenhang fehlt. Auch sind die Verbindungen zum praktischen Teil oder zu praktischen Handlungsanweisungen nicht sehr zahlreich. Rüdiger greift bei diesen Erläuterungen häufig auf andere Publikationen zurück und verweist auf weiterführende Literatur (S. 128). Einige Prinzipien seines stimmbildnerischen Denkens werden in diesem Glossar offensichtlich:

<sup>7</sup> Abgesehen von wenigen Bewegungen bei den Dispositionsübungen gibt es jedoch an keiner Stelle eine Übertragung dieses Schwingens auf körperliche Bewegungen. Der Körper soll zwar richtig „stehen“, d. h. die von Rüdiger vorgeschlagene Haltung einnehmen, doch einen Hinweis auf eine Unterstützung des Gesungenen mit einer körperlichen Geste oder durch Lockerung findet sich nirgends. Dies ist wohl erst bei neueren Publikationen der Fall.

Unter „Atembewegung – Atemrichtung“ macht er deutlich, dass die von ihm erwünschte Singatmung die Kostal-Abdominalatmung ist und betont: „die Lungen werden geatmet“ (S. 107). Wie auch schon bei den Dispositionsübungen bemerkbar, steht für Rüdiger ein Geschehenlassen des Atmens statt einer Fokussierung auf Details des Einatmens im Vordergrund. Trotzdem fordert er eine intensive Arbeit am richtigen Singatem, die für ihn aber immer als Training der Atemfederung erfolgen sollte. Ungewöhnlich ist seine Forderung nach einer „dominierenden Nasenatmung“ (S. 122), die er als vorteilhaft für die Tongebung erachtet.

Unter dem Stichwort „Divergenz der Funktionen“ stellt er zwei Register vor, die sich durch verschiedene Schwingungsarten ergeben: Die Stimmbandschwingung (entspricht der Randschwingung oder auch der Kopfstimme bei anderen Autoren) und die Stimmlippenschwingung. Rüdigers Ziel ist eine stete Registermischung, damit eine Registerdivergenz, d. h. ein hörbarer Übergang der verschiedenen Schwingungsarten, nicht vorkommt (S. 112). Sollten Registerdivergenzen dennoch vorkommen, rät er zu

Tabelle 6: Laute und ihre stimmbildnerische Wirkung nach Rüdiger

Laut	Stimmbildnerische Wirkung
<i>n, m, ng</i>	„Randdehner“ (gemeint ist die Förderung der Randschwingung)
<i>b, d, g</i> <i>p, t, k,</i>	fördern Koordination der Registerfunktionen
<i>pf, z, tsch, f, (stimmloses) s, sch, ch</i>	„Breitenspanner“
<i>w, (stimmhaftes) s, (weiches) dsch, j</i>	keine Angabe
<i>l, r</i>	Vollschwingung
Alle Lippenlaute	regen Mundraumresonanzen an (bei m auch besonders Nasenraum)
Zungenspitzaute	hilft, den Klang in den Vordersitz zu bringen (bei n auch besonders Nasenraum)
<i>tsch, sch, g</i>	verleihen dem Klang Volumen (Mundraumresonanzen)
Laute, die im Bereich der hinteren Zunge gebildet werden	Rachenweite (Anmerkung JE: sehr ungewöhnlich, da Laute wie <i>g, k</i> den Rachenraum eher verengen)
<i>n</i>	Vorderresonanz, Klang wird vorne empfunden (S. 123)
<i>u</i>	dunkel, rückwärtig, hoch; Stimmbandfunktion (S. 124)
Kombination <i>n, u</i>	Ausgleich der beiden vorherigen = Kopfresonanz (S. 123)
<i>a</i>	Stimmfaltenfunktion (S. 124)
<i>i</i>	metallischer Klang, Ineinanderwirken der Funktionen (S. 124)

Einzelberatung. Im Chor könne man allerdings „über entsprechende Vokale und Konsonanten [...] auf dieses Durchwirken Einfluß nehmen“ (S. 125). Dazu stellt er auf S. 119 eine Tabelle zu den einzelnen Konsonanten und ihren Einflüssen auf die Stimmfunktion bereit. Ebenso geht er auf S. 123f. auf Resonanzwirkungen der Vokale ein (Stichwort „Resonanz – Formant – Vokal“). Die Zusammenfassung zu den stimmbildnerischen nutzbaren Lauten in Tabelle 6 geht zurück auf diese beiden Quellen.

Ideal ist für Rüdiger auf jeden Fall ein weiter Mund- und Rachenraum. Auch bei ihm finden sich aber ebenfalls inzwischen widerlegte Vorstellungen zur Stimmtheorie (vgl. Habermann 1986, S. 56-58), es betrifft hier die Resonanzwirkungen einzelner Räume (er will z. B. die Resonanzwirkung der Hauptbronchien anregen, S. 123). Unter dem Stichwort Formanten gibt er noch mehr Informationen zu stimmbildnerischen Wirkungen einzelner Vokale und erläutert seine Vorstellungen eines Vokalausgleichs, nach denen zunächst der Obertonbereich jedes einzelnen Vokals erschlossen werden muss, um dann die anderen Vokale mit diesem Spektrum zu bereichern.

Schlechte Intonation ist für Rüdiger ein Zeichen von mangelnder Technik. Folgende Korrekturtipps bietet er an: Bei zu tiefer Intonation würde mit zu viel Masse gesungen, so dass der Ton nicht richtig schwingen kann. „Vordere“ Resonanzen der Vokale *e* und *i* können Abhilfe schaffen (S. 114). Bei zu hoher Intonation „fehlt es dem Ton an Verankerung in der subglottalen Resonanz“ (S. 114). Eine mögliche Ursache könnte eine enge Vokalbildung in Kombination mit mangelnder Atemfederung sein. Er rät: „Innere Weite und Rachenöffnung sind hier Voraussetzung, um mit bewusster Atemanregung den Ton in der genauen Intonation verankern zu können“ (S. 114). Wenn die Ursache jedoch Überspannung ist, helfe eine „gelassene Atemfederung“ (S. 115).

Das Vibrato selbst hält er für nicht trainierbar. Dennoch erachtet er es, wenn auch nicht in übertriebener Solistenmanier, im Chor für notwendig, damit der Ton nicht penetrant und starr wirkt (S. 126). Eine entsprechende Instruktion könnte lauten: „vibrato heißt soviel wie der Ton lebt“ (S. 127). Durch zu lautes Singen („Forcieren“) könne dagegen störendes Tremolo entstehen (S. 126).

Unter dem Stichwort „Kinderstimme – Kinderchor“ stellt er grob die Entwicklung der Kinderstimme von der Geburt bis zur Mutation dar. Die Stimmbandschwingung (= Randschwingung) sollte seiner Meinung nach die dominierende Funktion der Kinderstimme sein. Zum Umgang mit ihr gibt er den Hinweis, hohe Töne sehr wohl zu üben, warnt aber, ähnlich wie Nitsche und Hofbauer, vor tiefen Tönen, da das isolierte Brustregister der

kindlichen Stimme schaden könne. Ebenso könnten laute, forcierte Töne der Kinderstimme schaden (S. 117, vgl. auch Hofbauer und Nitsche). Stattdessen ist auch bei Kindern die Atemfederung entscheidendes stimmbildnerisches Arbeitsfeld:

„Wenn die Töne in der Weite des Mund- und Rachenraumes auf dem Atem gefedert intoniert werden, entgehen wir auch der bei Kindern häufig anzutreffenden flachen Vokalisation. Kindertümelnde Kultivierung dieses Fehlers in einen plärrenden Ton, der auch in Kinderchören manchmal zu beobachten ist, verfremdet die eigentliche Stimme. Das Gleiche gilt von einer schreienden Kundgabe, die unter den Begriff singen nicht mehr eingeordnet werden kann“ (S. 116).

So lasse sich auch ein hauchiger Ton bei Mädchen durch korrekte Atemfederung beseitigen. Ein Kinderchor solle schließlich nicht durch Lautstärke, die mit Vibrato erkaufte wird, sondern durch schlichte Tondichte überzeugen (S. 117). Allerdings schwinde auch die Kinderstimme an sich: „Selbst eine fast vibratolose Kinderstimme weist eine geringe Schwebung im Klang auf“ (S. 127).



Als Erweiterung zu Nitsche und Hofbauer ist bei Rüdiger die konsequente und sehr ausführlich dargestellte Stimmbildung am Stück festzuhalten. Allerdings sind insgesamt sehr wenige Bezüge zu kindgerechter Methodik erkennbar. Wie Nitsche und Hofbauer fordert er eine bilderreiche und nicht schematisch-starre Arbeitsweise, erläutert dabei jedoch nicht in spezieller Weise unterschiedliche Herangehensweisen bei Kindern oder bei Erwachsenen. Die Körperlichkeit nimmt innerhalb seiner Konzeptionen keinen überaus bedeutenden Raum ein (keine Bewegungen, wenig Haltungsübungen), mehr Bedeutung hat die Atemfederung, die als Grundlage des Singens am Lied selbst geübt wird. Auffällig ist Rüdigers Forderung, individuelle Singeinstellungen (z. B. Lippenposition) zuzulassen und keine Idealpositionen vorzuschreiben.

### 3.4 Münden (1993)

Der Beschreibung von Mündens Buch sei ein Zitat vorangestellt, das den eigenen Anspruch der Publikation zeigt, die als erster, veröffentlichter Entwurf einer Methodik der Kinder- und Jugendchorarbeit gelten kann.

„Die Knabenchortradition, die heute noch in einigen etablierten Chören lebendig ist, stammt aus einer Zeit, in der Kinder kleine Erwachsene zu sein hatten. Aus dieser Geisteshaltung heraus wurde mit und für Erwachsene musiziert. Das hatte, parallel zur allgemeinen Pädagogik, auch Auswirkungen auf die Probenarbeit der Chöre.

So wie die neuere Pädagogik darauf ausgerichtet ist, Kinder als eigene Individuen zu akzeptieren und zu fördern, hat sich auch der Anspruch an eine gemeindliche Kinderchorarbeit, die Traditionschöre (z. B. Thomaner) ausgenommen, gewandelt. Wer mit seinem Kinderchor so probt wie mit der Kantorei, wird Kinder kaum dazu bewegen können, über längere Zeit im Kinderchor mitzusingen“ (S. 7).

Der schon im Titel des Buches erwähnte Anspruch der Ganzheitlichkeit ist also der Versuch, den Kindern in ihrer Entwicklung und ihrer Persönlichkeit gerecht zu werden. So will Münden fundiertes Wissen über kindliches Denken und Lernen vermitteln. Obwohl er selbst als Kirchenmusiker arbeitet, sich an Kirchenmusikerinnen richtet und auch bei der Liedauswahl der kirchliche Kontext ganz deutlich hervortritt, können sehr wohl viele Prinzipien auf Kinderchöre aus anderen Zusammenhängen übertragen werden.

In seiner Methodik spart Münden das Dirigieren ganz bewusst aus. Erstens setzt er voraus, dass der Leser auf diesem Gebiet bereits elementare Kenntnisse mitbringt. Sein zweites Argument lautet: „Da bei Kindern ein anderes Dirigat erforderlich ist, als beim ‚klassischen‘ Erwachsenenchor und jede Chorleiterin ihren Kinderchor mit völlig unterschiedlichen Gesten dirigiert, sind dirigentische Fragen in diesem Rahmen ganz ausgespart“ (S. 8). Außerdem reflektiert er, dass Systematisierungen und schriftliche Fixierungen im Bereich von Chorleitung nur begrenzte Aussagekraft haben, „da das Verhalten der Chorleiterin situationsbedingte Gruppenprozesse auslöst, die so vielfältig sind, daß sie sich einer umfassenden Systematisierung entziehen“ (S. 8).

Entsprechend des ganzheitlichen Ansatzes finden sich folgende sechs Kapitel im Buch: Zuerst stellt Münden „Entwicklungspsychologische Erkenntnisse als Schlüssel zu einer altersgerechten Pädagogik“ vor und unterscheidet fünf Phasen der kindlichen Entwicklung, wobei er diese nicht als Schubladen, sondern als ungefähre Rahmen versteht (d. h. individuelle Entwicklungen können anders verlaufen, als er es skizziert). Im nächsten Kapitel zieht er die „Pädagogische[n] Konsequenzen aus den entwicklungspsychologischen Erkenntnissen“ und bespricht v. a. organisatorische Details des Kinderchors. Wesentlich für seine Vorstellung einer Kinderchorarbeit ist ein aufbauendes Chorschulsystem. Dabei schlägt er vor, bereits im

Kindergartenalter mit elementarer Früherziehung zu beginnen. In der Grundschulzeit beginnt dann für ihn die „Hauptphase der Kinderchorarbeit“, (die Gruppe der sechs- bis neunjährigen in der „kleinen Kurrende“), es folgt die „große Kurrende“ (10 bis 13 Jahre) und schließlich die Jugendkantorei mit Sängern im Alter von 15 bis 19 Jahren. Kapitel 3 beschäftigt sich mit der Liedestudierung, Kapitel 4 mit der szenisch-musikalischen Arbeit: „Hilfen zur Erarbeitung von Singspielen“. In Kapitel 6 stellt er konkrete Arbeitsmaterialien zu elementarer Früherziehung, zu Chor-Improvisationen und zu Spielen, die die Probe auflockern, bereit. Entscheidend für diese Synopse ist das Kapitel 5 „Stimmbildung“. Darin stellt Münden zunächst zwei Prinzipien vor, nach denen die Stimmbildung mit Kindern grundsätzlich gestaltet sein sollte und die die Grundlage für eine erfolgreiche Arbeit seien:

„Sie [die Stimmbildung] muß den Kindern Spaß machen. Das erreicht man am besten mit lustigen Bildern, ausgelassenen Körperbewegungen und einer kreativen Atmosphäre, in der nicht die Korrektur bestehender Mängel, sondern der Ausbau vorhandener Fähigkeiten im Vordergrund steht [...]. Die Kinder müssen ihren Sinn verstehen und am eigenen Körper erfahren“ (S. 61).

Pädagogisches Fingerspitzengefühl des Chorleiters ist überdies gefordert, da Münden zusätzlich vorschlägt, den Kindern Erfolgserlebnisse zu vermitteln und sie durch Lob zu motivieren.

Nur cursorisch führt er physiologische Begriffe und stimmtheoretische Vorstellungen im Kapitel „Kleine Einführung in die Kinderstimme“ aus. So erklärt er nur kurz die seiner Meinung nach für das Singen korrekte Atmung, die „Stütze“ und Atemfehlfunktionen sowie die Register der Kinderstimme. Die Stimmproduktion selbst erläutert er nicht und beruft sich dabei auf Eschenburg, der sagt, dass für den Praktiker eher das diagnostische Hören im Vordergrund stehe als die Physiologie.

„Die Vorgänge im menschlichen Körper, die zur Tonerzeugung, Tonveredelung und Artikulation nötig sind, können zwar erforscht und benannt werden, entziehen sich aber weitgehend der direkten Einflußnahme durch den Sänger. Darum kann mit speziellen Hinweisen auf Stimmfunktionen nur sehr selten etwas erreicht werden. Die Methode, etwas wissenschaftlich Erwiesenes lehrhaft darzulegen, schadet mehr, als daß sie nützt, da die stimmlichen Vorgänge erfahren sein wollen. Bildhafte Vergleiche und Vorstellungen, dargeboten in einer das kindliche Gefühl ansprechenden Art, sind der beste Weg zum Ziel“ (Eschenburg in „Singen mit Kindern in Kindergarten, Christenlehre und Chor“, S. 53, Berlin 1977, zitiert nach Münden 1993, S. 61) .

Statt der stimmwissenschaftlichen Betrachtung finden sich also eher stimmpädagogische Regeln, nach denen eine konkrete Stimmbildung ausgerichtet sein soll: Wie bei Rüdiger ist Mündens Ziel eine Registermischung: „Ein weit geöffneter Rachenraum (Gähnstellung mit entspannter Zunge) hilft, die beiden Extreme miteinander zu verbinden“ (S. 64). Dabei solle die Stimmbildung stets mit der Kopfstimmarbeit beginnen, dabei nicht in zu tiefer Lage beginnen, weil sonst die Gefahr bestehe, sich im Brustregister „festzusingen“ (S. 65). Er warnt ebenfalls vor lautem Singen und vor Schreien:

„Wollen wir im Kinderchor den ganzen Stimmumfang des Kindes nutzen, müssen wir zuerst dafür sorgen, daß die Kopfstimme durch Übungen weit nach unten ausgedehnt wird. Wir ‚ködern‘ die Kinder mit Bildern und versuchen sie dazu zu bringen, ihrer Stimme Klänge zu entlocken, die sie im Alltag nicht produzieren“ (S. 64).

Der Arbeit mit der Kopfstimme viel Aufmerksamkeit zu widmen, ist ihm also besonders wichtig. Eine seiner Grundregeln, um dieses Ziel zu erreichen, besagt, dass der Leiter stets in einer leichten, kopfig gefärbten Tongebung vorsingen sollte (S. 62). Diese Registerfragen soll also ein Kinderchorleiter sehr wohl verstehen und entsprechende Übungen zur Korrektur parat haben (S. 65).

Es folgen Übungen und Vorstellungshilfen zu einzelnen Bereichen der Stimmbildung (S. 65ff.) Die Übungen selbst arbeiten alle mit Bildern und erinnern in ihrer Art sehr an Hofbauers Übungen. Sie sind allerdings nicht so zahlreich, da die vorgestellten eher als Modelle dienen sollen. Folgende sechs stimmbildnerische Bereiche stellt Münden vor: Zur Körperlockerung gibt es sechs Übungen, die nur sehr kurz beschrieben werden. Neben Ganzkörperübungen gibt es auch Übungen für die Sprechwerkzeuge, die ebenfalls unter diesen Bereich gefasst werden. Im nächsten Bereich „Haltung / Atmung“ finden sich wieder nur Vorstellungs- und Imaginationsübungen, (z. B. Einatmen mit der Vorstellung, der Bauch sei ein Fass). Münden gibt zwei Grundregeln zur Atmung: Erstens die Übungen in Ruhe durchzuführen, und zweitens „Die Luft bei geöffnetem Mund durch die Nase staunend einfallen lassen“ (S. 66). Der Bereich selbst ist in folgende Teilabschnitte gegliedert: Haltung, Tiefatmung, Zwerchfellaktivität und kontrollierte Ausatmung. Ein dritter stimmbildnerischer Bereich ist der Stimmsitz, d. h. für Münden, die „richtigen Resonanzräume“ zu nutzen. Dazu schlägt er Glissandoübungen, die auf Nitsche zurückgehenden „Rufe“ sowie das Vokalisierenlied vor (S. 69). Die Vokalbildung als nächster Bereich wird nur kurz besprochen, einzelne Vokale werden nicht auf ihre stimmbildnerische Wirkung untersucht. Im Bereich Konsonantenbildung rät Münden zu Sprechübungen, um damit das Bewusstsein für die Artikulation zu stärken. Der letzte stimm-

bildnerische Bereich ist das Singen mit Vokalisationssilben, in dem Münden auf die Auswirkungen einzelner Silben auf den Klang eingeht. Er übernimmt den Ansatz komplett von Nitsche und unterscheidet zwischen Silben, die den Körperklang oder den Maskenklang fördern, den Stimmsitz verbessern, eine Unterkieferlockerung oder eine lockere Zunge bewirken. Genau wie Nitsche schlägt er vor, die Silben den Kindern als Instrumenten-Imitation nahezubringen. Schließlich stellt er noch das „Vokalhaus“ vor, das er „nach einer Idee von P. Nitsche“ (S. 75) weiterentwickelt hat. Dabei wird jedem Vokal ein bestimmter Körperbereich zugeordnet: *A* findet sich im Erdgeschoss (Brustkorb), darüber sind das *o*, *e* und *i* angeordnet, ganz oben „unterm Dach“, d. h. unter der Schädeldecke, befindet sich das *u*. Hier werden also Vibrationsempfindungen mit Klängen überein gebracht.

Im nächsten Abschnitt des Kapitels erläutert er kurz einige Besonderheiten stimmlicher Art, denen man im Kinderchor begegnen kann: Er erwähnt die Mutation, die auch bei Mädchen auftreten könne und gibt die Grundregel aus: „Weitersingen, aber kontrolliert und geschont“ (S. 76). Im Abschnitt zu Brummer-Kindern stellt er verschiedene Typen und Ursachen vor, als Lösungsansatz empfiehlt er Hofbauers Therapieansatz. Schließlich gibt er zu bedenken, dass auch bei Kindern Stimmstörungen auftreten können, differenziert aber nicht. Ausführlicher folgen im nächsten Abschnitt sehr konkrete Beispiele für die Ausführung der Stimmbildung in einer Chorstunde der kleinen und großen Kurrende: Für die sechs- bis neunjährigen Kinder schlägt er eine Stimmbildungsgeschichte vor (S. 78). Inhaltlich handelt es sich um lose verbundene, episodische Erlebnisse auf einem Bauernhof, die nicht in Verbindung zu einem Lied stehen. In dieser Geschichte kann man keinerlei systematischen Aufbau erkennen, stattdessen gibt es viele Gelegenheiten, die Stimme bei Geräuschimitationen und Glissandi auszuprobieren. Statt zielgerichteter Übungen steht hier also Lockerheit und Unmittelbarkeit im Vordergrund. Die Stimmbildung für die große Kurrende umfasst verschiedene Übungen, wobei die Stimmübungen mit Noten angegeben sind, die zusätzlich transponiert werden sollen (höchste Transposition ist angegeben). Die Systematik ist ähnlich der oben vorgestellten Bereiche: Atem, Stimmsitz, Lockerung der Sprechwerkzeuge, Vokalausgleich, Vorentlastungen zur folgenden Lied-Literatur sowie Lagenausgleich. Für letzteren Bereich stellt er als Beispiel ein Vokalisierenlied vor (*Abendstille überall* auf der Silbe *dua*), das schon Nitsche genau so verwendet. Münden erläutert dazu:

„Die Stimmbildung beginnt mit Atemübungen, um die Tiefatmung als Grundgerüst des Singens zu erlangen. Die folgenden Tonübungen beginnen

oben und führen nach unten, dadurch soll sich ein kopfiger Stimmansatz einstellen. Im weiteren Verlauf wurden Tonfolgen verwendet, die tief beginnen. Dadurch soll versucht werden, die natürliche Weite der Tiefe in die hohe Lage zu übertragen. Hand- und Körperbewegungen können noch ausführlicher eingesetzt werden als oben vorgeschlagen“ (S. 79).

Schließlich stellt er noch Tonmodelle für Vokalisierenübungen vor, die aus einfachen, melodischen Phrasen bestehen und quasi als Rohmaterial für selbst entwickelte Übungen dienen sollen. Insgesamt finden sich im Stimmbildungskapitel, das nur ca. 20 Seiten umfasst, nur sehr wenige Übungen mit Noten. Dies mag aber daran liegen, dass Münden solche Übungen gar nicht so viel benutzen möchte. Vielmehr plädiert er im Sinne der Ganzheitlichkeit dafür, dass stimmbildnerische Grundsätze zu jedem Probenzeitpunkt bedacht werden:

„Stimmbildung sollte als Einsingen am Beginn jeder Probe stehen, darf damit aber nicht zu Ende sein. Wenn alle Probenarbeit vom Sängerschen ausgeht, das heißt, daß stimmliche Hilfestellungen zu jeder Zeit der Probe vorkommen, spüren die Kindern den Nutzen der Stimmbildung am eigenen Körper. Dann akzeptieren sie die Übungen, die ihnen ja zunächst ungewohnt sind, meist bereitwillig“ (S. 21).

Deshalb finden sich über das Stimmbildungskapitel hinaus an verschiedensten Stellen des Buches Hinweise zum stimmbildnerischen Arbeiten mit Kindern. Beispielsweise erläutert Münden, inwiefern der Chorleiter sich auf Stimmbildung während der Arbeit am Repertoire vorbereiten sollte: Zunächst sollte er das Stück nach eventuell auftretenden Schwierigkeiten durchsuchen (z. B. Intervallsprünge, Intonation von Zeilenenden, S. 31). Im nächsten Schritt sucht er nach Hilfen, z. B. Vorentlastungen im Einsingen. Münden sieht hier nicht die Möglichkeit, ein fertiges Schema zu diesem Arbeitsbereich vorzulegen: „Hier ein Rezeptbuch vorzulegen, wäre unsinnig, da jeder Chor seinen eigenen Erfahrungsstand hat. Die Einstudierungsvorschläge mögen dazu Hinweise geben“ (S. 32). Es folgen einige Beispiele, wie Lieder unter Berücksichtigung stimmbildnerischer Probleme einstudiert werden können. Bei einem Oktavsprung von d' nach d" auf den Text „Banditen“ schlägt er beispielsweise vor:

„Zunächst dreimal ‚Banditen auf d‘ rufen lassen und darauf achten, daß die Töne kopfige Qualität haben (keine Härte). Jetzt ein staunendes (geweitetes) Einatmen auf ‚a‘ voranstellen. Die Kinder sollen nun die Weite des ‚a‘ beibehalten. Danach Banditen auf d', d'', d''' singen lassen, wobei der erste Ton beiläufig sein sollte, damit er nicht zu brustig gerät und die Oktave dann zu klein wird“ (S. 39).



Als grundsätzliche stimmbildnerische Methodik lässt sich bei Münden festhalten, dass er für die Verbindung von kindgerecht verpackten stimmbildnerischen Übungen und einer nicht abgesetzten Überleitung zum Lied eintritt. Er steht also in enger Tradition Hofbauers und Nitsches. Von beiden übernimmt er Anteile in seine Methodik und führt sie z. T. zusammen. Neu ist, dass er je nach Alter der Kinder unterschiedliche Herangehensweisen vorsieht, wie er sie in seinen Beispielen zur Stimmbildung in der kleinen und der großen Kurrende einander gegenüberstellt (auch sichtbar in seinem Versuch, stimmbildnerische Ziele in einem Lehrplan zu fassen, S. 25 u. S. 27). Grundsätzlich hält er es für nötig, mit Kindern anders zu proben als mit Erwachsenen und sagt zur Stimmbildung mit Kindern: „Es ist nicht leicht (aber sehr lohnend), Kinder überhaupt zu Stimmübungen zu motivieren. Die praktische Umsetzung wird darum viel Phantasie und Ideenreichtum in der Vermittlung erfordern“ (S. 8). Für jüngere Kinder bis zum Alter von neun Jahren präferiert er das stimmbildnerische Arbeiten mit Bildern sowie Stimmbildung an den Liedern, die er allerdings nur an Beispielen demonstriert. Bei den Älteren müssten die Bilder mit Vorsicht eingesetzt werden, da die Kinder diese ab einem gewissen Alter albern fänden. Ab diesem Zeitpunkt schlägt er abstraktere Übungen, die ohne begleitende Bilder auskommen, und auch Erklärungen vor (S. 61), da dies auch dem Drang nach Verstehen in diesem Alter nachkomme. Nicht ausgeführt wird die genauere Gestaltung der Stimmbildung für Jugendliche (in der von Münden erwähnten „Jugendkantorei“). Stimmphysiologie und anatomische Vorstellungen spielen bei Münden keine große Rolle, stattdessen finden sich Grundregeln zur Gestaltung der Stimmbildung, die wohl von eigenen Erfahrungen und den bei Nitsche und Hofbauer überlieferten Grundsätzen ausgehen. Alle Grundsätze zusammengenommen funktionieren durchaus als konkrete Handlungsanweisung, d. h. nach Lektüre dieses Buches ist dem Leser durchaus klar, wie die stimmbildnerische Arbeit in Kinderchören nach Wünschen des Autors betrieben werden sollte.

### 3.5 Göstl (1996)

Drei Jahre nach Mündens Entwurf erscheint die nächste Gesamtkonzeption zur Kinderchorleitung, die sich sowohl an Laien als auch schon ausgebildete Musiker, die mit Kindern arbeiten, wendet. Der Tenor von Göstls Publikation beruht auf der Erkenntnis, dass zur Kinderchorarbeit mehr als musikalische und stimmbildnerische Arbeit gehört und dass Kinder zu selbstständigen, eigenverantwortlichen Chorsängern ausgebildet werden sollen. Entsprechend findet sich folgende Kapitelaufteilung: 1. Die verschiedenen Dimensionen der sängerischen Arbeit mit jungen Menschen. 2. Mögliche organisatorische Strukturen von Kinderchorarbeit (Träger, Räume, Größe, Termine, Zusammensetzung etc.). 3. Die Arbeit mit der Kinderstimme, das für diese Untersuchung hauptsächlich interessante Kapitel. 4. Proben-gestaltung. 5. Dirigieren für Kinder, ein Bereich den er anders als Münden sehr wohl integriert. 6. Programmgestaltung und Literatúrauswahl. 7. Um den Kinderchor herum (Feste, Eltern-, Pressearbeit). 8. Praxisbewährte Literaturbeispiele. 9. Aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten. Sehr viel mehr als Münden hat Göstl die organisatorischen Rahmenbedingungen im Blick.<sup>8</sup> Allerdings lässt er die Stimmphysiologie absichtlich außen vor. Er verweist aber auf die Wichtigkeit, sich mit diesem Thema auseinanderzusetzen (S. 24). Leider finden sich dazu keine guten Hinweise im Literaturverzeichnis (wie etwa Habermann 1986). Einzig eine ältere Auflage von Reid et al. (2005) aus dem Literaturverzeichnis bietet einige Ansätze in dieser Richtung. Stattdessen empfiehlt Göstl nur das Studium der Bücher von Hofbauer und Nitsche, die als Gesangspädagogen nur rudimentäre Auseinandersetzungen zum Thema bieten.

Die Motivation zum Schreiben des Buches selbst nimmt Göstl aus seiner eigenen Erfahrung mit kirchlich ausgerichteter Kinderchorarbeit und lässt dabei seine eigene Begeisterung für sängerische Arbeit mit Kindern deutlich werden. Genau wie bei Münden ist sein Konzept aber nicht an den kirchlichen Kontext gebunden. Göstl schlägt vor, nach Alter und Entwicklungsstufen unterschiedliche Chorgruppen zu bilden: Die erste Gruppe umfasst die Kinder bis zur ersten Klasse, danach sind die Kinder

---

<sup>8</sup> Weitere Besonderheiten des Buches seien kurz skizziert: Göstl plädiert sehr dafür, den Kindern das Notenlesen beizubringen, um ihnen eine Selbstständigkeit und Unabhängigkeit im Umgang mit Musik zu ermöglichen. Außerdem zeigt er gute Wege zum Erreichen der Mehrstimmigkeit in Kinderchören auf und berücksichtigt dabei, wie Postmutanten vorsichtig wieder ans Musizieren herangeführt werden können. Darüber hinaus finden sich sehr viele, abwechslungsreiche Liedlernmethoden, wobei Göstl verschiedene Lerntypen berücksichtigt. Praxisnah erläutert er den Umgang mit Disziplin-Problemen. Schließlich kommentiert er Liederbücher sehr ausführlich.

von Klasse 2 bis 5 in einer Gruppe zusammengefasst (die alle bereits lesen können und in diesem Stadium auch das Notenlesen erlernen sollten). Ab Klasse 6 sollte es die Möglichkeit geben, in einem Jugendchor zu singen. Zwischen diesen Gruppen sollten nahtlose Übergänge möglich sein.

Im Stimmbildungskapitel selbst, „Die Arbeit mit der Kinderstimme“, will Göstl angesichts der bereits vorhandenen Literatur nur Grundsätze darlegen, die für ihn die „allermindeste Voraussetzung für eine stimm-bildnerische Arbeit mit Kindern“ (S. 21) bilden. Insofern nehmen die Erläuterungen einen deutlich längeren Abschnitt ein als konkrete Ideen für Stimmbildungsübungen. Göstl strebt nämlich in diesem Kapitel keine Vollständigkeit an, sondern möchte eine Ideensammlung als Anregung zum Ausprobieren, Überdenken und Weitersuchen zur Verfügung stellen. Er sieht ein großes Problem jeder Stimmbildung darin, „dass die notwendigen körperlichen Vorgänge sich einer willkürlichen Beeinflussung fast allesamt entziehen“ (S. 23). Aus diesem Grund möchte er keine Fixierung auf eine Methode, sondern nur besagte Grundsätze erläutern, so dass jeder Chorleiter seinen eigenen Weg finden kann. Seine Ausführungen müssen also als Vorschläge verstanden werden. In folgendem Zitat wird das sehr deutlich:

„Jeder der Autoren der Standardwerke hat oder hatte in seinem Wirkungskreis mit seiner Methode nachgewiesenermaßen Erfolge. Deshalb ist es wohl am besten, sich möglichst vielfältige Anregungen zu holen und auszuprobieren und dann das als positiv Erfahrene selber umzusetzen“ (S. 22).

Diese Reflexion über die Begrenztheit jeder Methodik und über die Abhängigkeit von der Persönlichkeit ist ungewöhnlich und taucht in keinem der bisher untersuchten Titel auf. Göstl warnt außerdem davor, sich lediglich „gute Übungen“ aus den bekannten Publikationen zusammenzusuchen. Stattdessen möchte er beim Leser ein Verständnis für den ganzen Komplex entwickeln. Wie Münden strebt er den ganzheitlichen und ganzkörperlichen Ansatz an (bei ihm im Titel heißt dies „persönlichkeitsbildend“). Das heißt für Göstl, das Kind als Kind zu berücksichtigen und entsprechend das Körperempfinden, die intellektuelle Arbeit und die Gefühlswelt des Menschen zu verbinden.

U. a. legt er die These dar, dass Spiele und inhaltliche Arbeit im Kinderchor Auswirkungen auf stimmtechnische Vorgänge haben (S. 22). Deswegen erlangt auch die verbale Gestaltung innerhalb der konkreten Instruktion eine erhöhte Bedeutung:

„Ich kann bei Kindern mit Intentionen [...] viele von Natur aus angelegte Vorgänge auslösen, bei Jugendlichen werde ich der blumigen Sprache wegen meist auf Ablehnung stoßen. Die Älteren wiederum kann man aber u. U. mit Wegen der funktionalen Stimmbildung besser erreichen“ (S. 22).

„Es sei darauf hingewiesen, dass ein und dieselbe Übung durch geschickte Verlagerung des Schwerpunktes und phantasievolle Ergänzung und Weiterführung durchaus zu verschiedenen Zielen führen kann. Dabei sei der Formulierung der „Spielanweisung“ [...] besondere Sorgfalt geschenkt. Die Kunst besteht darin, die Probleme schnell zu erkennen und gezielt daran zu arbeiten, nicht darin, möglichst phantasievolle Einsingübungen mit kunstvoll darum gewobenen Geschichten zu erfinden“ (S. 25).

Auf S. 24 ergänzt er: „Man kann gerade bei Kindern über emotionale Vorstellungen große technische Fortschritte erzielen, die mit trockenen technischen Anweisungen nie zu erreichen wären.“ Sein Fazit lautet, dass man, je nach Alter, abstrakte Übungen oder gezielte Erarbeitung von stimmbildnerisch nutzbaren Liedern vorsehen sollte: „Je jünger die Kinder sind, desto mehr wird sich das Arbeiten an Liedern empfehlen, doch sollte man keinesfalls die Aufnahmebereitschaft für technische Übungen unterschätzen“ (S. 24). Er ermahnt also stets zu einer Wachheit beim Leiter, sich neu auf die jeweiligen Bedürfnisse der Gruppe einzustellen und genau zu hören, welche stimmbildnerischen Probleme aktuell sind (S. 24). An anderer Stelle tendiert er aber doch wieder mehr zu einer bildhaften Arbeitsweise: „Die wichtigste Grundlage für Stimmbildung mit Kindern ist es, alle gewünschten Tätigkeiten von Atem und Stimme über plausible Vorstellungen und emotionale Anregungen zu erzielen“ (S. 24). Diese letztere Position wird bestätigt durch eine Untersuchung der Übungen, die er genauer ausführt und vorstellt (S. 26-40). Tatsächlich ist eine Tendenz zu intentionalen Instruktionen erkennbar. In einer Tabelle (S. 32-36) stellt Göstl jedoch viele stimmbildnerische Probleme vor und beschreibt eine intentionale und eine funktionale Anweisung, wie man auf das Problem reagieren kann. D. h. einmal gibt er ein Bild an, bei dem sich das Problem durch die Vorstellungskraft und daraus folgende körperlichen Veränderungen löst, die andere Anweisung ist als technischer Hinweis zu verstehen, was konkret an Einstellungen und muskulären Aktivitäten geändert werden kann, um das Problem zu lösen. Göstl gibt dazu folgende Begründung:

„Da man nicht ständig nur in Bildern und Vergleichen sprechen kann und diese manchmal auch ihre Wirkung verfehlen können, sollen zusätzlich konkrete funktionale Anweisungen angeboten werden, die sofort physisch

umsetzbar sind. Beide Wege schließen sich nicht aus, sondern sie ergänzen sich“ (S. 32).

Bei den Bildern rät er dazu, diese durchaus abzuwandeln, da jeder sie anders empfindet. Die funktionalen Anweisungen sind zudem nicht für jedes Problem ausgeführt. Außerdem wird hier der Mangel an stimmphysiologischer Explikation deutlich: Göstl gibt zwar einen Hinweis wie etwa „Abschlanken bei nach oben führenden Linien“, erklärt aber nicht den Hintergrund (Registerübergang leichter möglich, vgl. Reid et al. 2005, S. 64f.). Dennoch reflektiert er über die Art der Anweisungen wie kein anderer Autor.

Die Übungen, die Göstl ausführlicher darstellt, sind trotz des ganzheitlichen Ansatz in die Bereiche Haltung, Atmung und Stimmfunktion unterteilt, wobei es ihm besonders wichtig ist, diese Bereiche stets wieder zu verbinden. Im Zusammenhang von Haltung und Atmung erwähnt er auch den Nutzen isometrischer Übungen, von Kinesiologie und chinesischer Atemlehre. Sowohl zu Haltung, Atmung und Stimme gibt er drei ausführlich beschriebene Übungen an. Bei jeder dieser Übungen verdeutlicht er das Ziel, den genauen Ablauf und gibt Hinweise zur Kombination, d. h. welche Übungen man vorher und nachher machen könnte, welche weiteren Überaspekte die Übung berührt sowie welche Übervarianten es gibt. Wie die Übungen Hofbauers wird dabei meist eine Tätigkeit imitiert, die jedoch eher an der Lebenswelt von Kindern der modernen Informationsgesellschaft orientiert ist – schließlich ist Göstls Publikation 20 Jahre jünger als Hofbauers. Doch genau wie Münden plädiert Göstl dafür, die stimmbildnerische Arbeit auf das Repertoire zu übertragen:

„Alle Übungen sind sowohl zum Einsingen als auch zur Arbeit am jeweiligen Lied gedacht. Arbeit an der Stimme erfolgt aber natürlich hauptsächlich an der gesungenen Literatur. Eine genaue Analyse der stimmtechnischen Schwierigkeiten und Lösungshilfen über Vorstellung und Singen auf geeignete Tonsilben ist daher die unabdingbare Ergänzung solcher spielerischer Übungen“ (S. 31).

Er lehnt es also ab, ein systematisches Übeprogramm zu entwerfen, das durch bloßes Abspulen den Klang verbessert: „Leider ist es nicht möglich, einen guten Kinderchorklang durch das systematische Abarbeiten von Übungen und Liedern in einer bestimmten Reihenfolge zu formen, zu sehr unterscheiden sich die Voraussetzungen von Fall zu Fall“ (S. 24).

Eine sehr konkrete Materialhilfe stellt er jedoch zur Verfügung: sei- ne sog. „Buchstabenbilder“ (S. 37-39). Jedes dieser 12 Bilder stellt die Vibrationsempfindungen eines Lautes im Brust-, Kopf und Ansatzrohr dar.

Zusätzlich gibt es eine verbale Beschreibung. Das *n* beispielsweise stehe für „Vordersitz“: „*n* rieselt von den Augen über die Nase auf deine Zunge“ (S. 37). Wie Göstl an anderer Stelle ausführt, können diese Empfindungen jedoch von Person zu Person unterschiedlich sein (schließlich handelt es sich bei den dargestellten Zonen ja nur um Bereiche mit „Vibrationsempfindungen“, Resonanzen im physikalischen Sinne gibt es dort nicht), weshalb die sehr konkrete räumliche Beschreibung doch erstaunt. Möglicherweise beruht sie auf aus Erfahrung gewonnener Erkenntnis, dass diese Vorstellungen doch bei den meisten Menschen ähnlich sind.

Göstl erwähnt, dass sich aus seiner Sicht folgender methodischer Aufbau einer Chorprobe am besten bewährt hat: Die Probe beginnt mit Übungen, die sich aber inhaltlich auf den weiteren Teil der Probe beziehen können, also beispielsweise zu einem Lied hinführen. Das Einsingen zu Beginn jeder Probe hält er für ein unverzichtbares Element, weil der Sänger hier noch die volle Konzentration aufbringt. In dieser Phase kann ganz gezielt Stimmbildung in der chorischen Arbeit untergebracht werden, um so die Gesangstechnik jedes Einzelnen zu verbessern und zu erhalten.<sup>9</sup> Die Stimmbildung am Stück soll aber dadurch nicht ersetzt werden (S. 49). Dazu hält er es für unverzichtbar, dass jedes Kind auch von Zeit zu Zeit alleine singt. Im übrigen plädiert er dafür, die Gruppe nicht in jeder Probe mit neuen Übungen zu konfrontieren, sondern diese zu wiederholen, um eine Festigung des Übeaspekts zu erreichen. Er betont außerdem die Wichtigkeit einer Hörerziehung als Grundlage für eine gute Stimmentwicklung. Die bei den anderen Autoren erwähnten „Grundregeln“ oder Merksätze mit Rezeptcharakter finden sich bei Göstl nicht so häufig. Z. B. warnt er nicht vor lautem Singen. Im Gegenteil machen seine Übungen deutlich, dass er nicht immer nur einen Piano-Klang wünscht.

Eine Besonderheit der Publikation ist der Abschnitt „Stimmbildnerische Hilfen im Dirigat“, indem Göstl Zusammenhänge von Gestik und stimmbildnerischen Zielen aufzeigt. Folgende Zusammenstellung beruht auf seinen Ausführungen:

---

<sup>9</sup> Auf diese Weise ist z. B. auch für Brummer-Kinder im Chor ein intensives Training gewährleistet. Göstl deutet an, dass jedes Kind das Singen erlernen kann und schlägt dazu intentionale Übungen vor (dieser Abschnitt ist allerdings nicht sehr ausführlich, vgl. S. 42).

Tabelle 7: Dirigentische Hilfen für stimmbildnerische Probleme nach Göstl

Stimmbildnerisches Problem	Dirigierbewegung
mangelnde Basierung des Tones, nicht der ganze Körper wird zum Singen genutzt, wenig Resonanzen	Nach-unten-Weiten / Ausbreiten einer oder evtl. beider Hände. Die Bewegung „vermittelt die nötige Öffnung zur Tiefatmung und deutet gleichzeitig die Resonanzbereiche an, die dem zu flachen Ton fehlen.“ (S. 62)
Stimme hat zu wenig Energie	Dirigent spannt sich bewusst an (von innen, nicht im Hals/ Kehlkopf-Bereich. „Ein fester Stand mit gleichsam in den Boden schlagenden Wurzeln wirkt aber manchmal schon Wunder.“ S. 62)
Angst vor der Höhe	entgegengesetzte Dirigierbewegung. Wenn man die Hand mit der Melodie nach oben führt, passiere folgendes: „Der Atemdruck wird dann zwangsläufig steigen und das Ansatzrohr eng und verkrampft werden, schließlich kippt der Ton um“ (S. 63). Stattdessen: „Die nötige, sängerisch richtige Spannung wird durch das Gefühl des gegengleichen Aufdehnens des Oberkörpers in beide Richtungen gesund und zwanglos hergestellt.“ (S. 63)
bei abwärts gerichtetem Singen	nach oben führende Hand (Gegenspannung)
Sprünge nach oben	leicht werfende Geste neben dem Kopf (soll heißen „Laß den Ton einfach in die Kopfstimme hinübergleiten, stülpe ihn über.“ (S. 63)
Sprünge nach unten	Imaginärer Faden, den man neben dem Kopf festhält (Kontakt zum hohen Ton halten)
nicht korrekter Stimmsitz	Mit den Händen andeuten, wo der Ton klingen soll: „Da zeigen z. B. drei Finger einer Hand auf die Siebbeingegend (Übergang von der Nase zur Stirn) und sagen: „Da vorne sollen deine Konsonanten und hellen Vokale vor allem klingen!“. Oder die gewölbte Hand zeigt: „O und U brauchen die Kuppel deines Kopfes zum Klingen!“ (S. 63)



Wie bei den vorherigen Autoren auch wird in Göstls Ausführungen nach wie vor eine falsche Resonanzvorstellung deutlich.<sup>10</sup> Im Prinzip ist seine stimmbildnerische Konzeption eng an Hofbauers Methodik angelehnt, die Göstl allerdings genauer ausführt, aktualisiert und in den Zusammenhang von Kinderchorleitung allgemein stellt (z. B. die dirigentischen Hinweise). Darüber hinaus erweitert er Hofbauers Konzeption um den Gedanken der Fortführung der stimmbildnerischen Arbeit am Repertoire. Eine Besonderheit bei Göstl ist die Reflexion über Methodenpluralismus in der Stimmbildung und die Darstellung von zwei grundsätzlich unterschiedlichen Herangehensweisen, einer intentionalen und einer funktionalen. Die zweite Besonderheit besteht aus seinen Ausführungen zum stimmbildnerischen Dirigat.

<sup>10</sup> Für eine genauere Erläuterung der Resonanzproblematik s. a. Kap. 3.6 und 3.11.

### 3.6 Mohr (1997)

Von den untersuchten Büchern ist die Monographie von Andreas Mohr der Titel, der sich am ausführlichsten mit Stimmbildung mit Kindern auseinandersetzt. Er ist in zwei große Teile eingeteilt: Mohrs Methodik der Kinderstimmbildung und eine umfangreiche Sammlung mit praktischen Übungen, die sich auch ausdrücklich an nebenberuflich im Musikbereich Engagierte richtet und die Mohr als Ergebnisse seiner langjährigen stimmbildnerischen Tätigkeit in Kinder- und Jugendchören zusammengestellt hat (S. 9).

Das erste Kapitel des ersten Teils befasst sich eingehend mit der Physiologie der Kinderstimme, deren Zusammenhänge Mohr darstellen will, um eine einheitliche Terminologie für die nachfolgenden Teile bereitzustellen (S. 11). Er hat dabei aber nicht den Anspruch, den ein anatomisches Lehrbuch erfüllen muss, und verweist für genauere Informationen auf Fachliteratur. Mohr geht davon aus, dass die Kinderstimme grundsätzlich genau so funktioniert wie die Erwachsenenstimme und gibt daher zunächst einen Überblick über den Atem, die Tonerzeugung und die Tonverstärkung (= Resonanzgeschehen im Ansatzrohr). Er erläutert, wie diese einzelnen Bereiche funktionieren und stellt dazu erklärende anatomische Zeichnungen zur Verfügung. In dieser Ausführlichkeit bietet das kein anderer hier untersuchter Titel. Außerdem werden komplexe Vorgänge so einfach wie möglich erklärt (gute Nachvollziehbarkeit).

Für das Singen hält Mohr die kombinierte Kostal-Abdominalatmung für die günstigste Atmung (S. 12). Beim Singvorgang selbst sei es in Bezug auf den Bereich Atem am wichtigsten, „Einatemungsmuskulaturen während des Singens gespannt zu halten, um übermäßiges Luftausströmen zu vermeiden“ (S. 13). In Bezug auf die Tonerzeugung stellt er die aktuell gültige aerodynamisch-muskuläre Stimmerzeugungstheorie vor (S. 16-18). Zum Verständnis der Vorgänge im Kehlkopf erläutert er die beiden Systeme der Länge- (Kippmechanismus) und Masseveränderung (Kontraktion des Vocalis-Muskels) der Stimmbänder (S. 18). Neben den eher kurz beleuchteten Registern Falsett und Pfeifregister unterscheidet er zwischen Brust-, Kopf- und Mittelregister, neigt also zur Dreiregistertheorie. Das Brustregister charakterisiert er durch seine kraftvolle Klangfülle und laute, dunkle Färbung (S. 19), während das Kopfregeister durch weiche, zarte und leise Stimmgebung geprägt sei. Im Mittelregister wird je nach Bedarf Masse des Vocalis-Muskels in die Schwingung integriert. Der Klang sei schlank, hell und metallisch. Diese Ausführungen ergänzt er durch erste stimmhygienische Hinweise: Das Kopfregeister (= Randschwingung) müsse bei jedem Ton mitaktiviert sein, da es sonst zu Schäden komme. Besonders die

Benutzung des reinen Brustregisters in zu hoher Lage (höher als  $f'$ ) oder ein zu hoher Atemdruck könne diesen Ausfall der Randschwingung bewirken, so dass der Ton hart und brutal würde (S. 19).

In Bezug auf die sog. Resonanzräume (für Mohr alle mit Luft gefüllten und an die Atmung angeschlossenen Räume) führt er eine Theorie aus, die in anderen Publikationen nicht vorkommt und die z. B. mit der Theorie zur Vokalformung des Stimmwissenschaftlers Sundberg<sup>11</sup> nicht im Einklang steht: „Größere Resonanzräume klingen eher dunkel, kleinere eher hell, d. h. große Räume schwingen eher grundtönig, kleine eher obertönig“ (S. 20). Vermutlich handelt es sich hier um eine Vermischung mit den Vibrationsempfindungen, die z. B. beim  $i$  mit hochfrequenten Anteilen eher im Nasenbereich statt in der Mundhöhle empfunden werden. In der Folge teilt Mohr die Resonanzräume in vier Etagen ein, die dem Klang jeweils bestimmte Merkmale verleihen würden (S. 21f.). So würden Resonanzen in Mund-, Rachen und Schlundraum dem Klang Weichheit und Fülle verleihen, während Nasennebenhöhlenresonanz für Tragfähigkeit und metallischen Glanz sorgen würden (S. 22). Zumindest in Bezug auf die Aussage zu den Nasennebenhöhlen muss hier ganz entschieden widersprochen werden. Schon Habermann (1986, S. 58) stellt fest, dass die Räume der Nasennebenhöhlen nur eine minimale Auswirkung auf den Klang haben, die zu vernachlässigen ist.<sup>12</sup> Mohr scheint sich der Kritisierbarkeit seiner Äußerungen bewusst zu sein, denn im folgenden unterscheidet er nach Husler & Rodd-Marling (1965) die Resonanzorte von den „Anschlagstellen“, die zwar nicht immer nachweisbar seien, aber gesangspädagogische Bedeutung erhalten können (S. 22). Helligkeit und Glanz korrelierten mit Vibrationsempfindungen bei den hartwandigen Räumen des vorderen Kopfbereichs, Weichheit, Dunkelheit und Rundung im Klang eher mit den weichwandigen rückwärtigen Räumen (S. 22). Mohr plädiert für das Beibehalten tradierter Begriffe der Gesangspädagogik wie „in die Maske singen, Schädelklang, Kuppelklang“ (S. 23).

„Die für das Singen so offensichtlich hilfreichen Richtungsvorstellungen und Anschlagstellen in Brust und Kopf (‘appoggiarsi in petto’, ‘appoggiarsi in testa’) führen nach wie vor zu einem spezifischen Mitschwing- bzw. Absorptionsverhalten von Räumen im Luftwege-System, das die gewünschte Klangfarbe des zu produzierenden Tones liefert“ (S. 23).

<sup>11</sup> (vgl. Sundberg 1988, S. 22f.). Sundbergs These lautet, dass die Vokalfarbe einzig und allein abhängig von der Länge bzw. Weite des Ansatzrohrs ist, bestimmte Resonanzräume spielen dabei keine Rolle.

<sup>12</sup> Noch mehr erstaunt dieser Fehler, wenn man berücksichtigt, dass der Teil, der die Stimmphysiologie betrifft von einer Expertin, Prof. Dr. Annerose Keilmann, HNO-Fachärztin durchgesehen wurde (vgl. S. 10).

Im Folgenden kommt Mohr auf die klanglichen Unterschiede bei Erwachsenen und Kindern zu sprechen, die er auf das Verhältnis von Kopf und Rumpf zurückführt. Der übermäßig große Kopf beim Baby führe zur Dominanz der Kopfräume, was sich durch die „deutlich stärkere Helligkeit des Klangs der Kinderstimme“ (S. 24) widerspiegelt.<sup>13</sup>

Den Vorgängen während der Mutation und der Mutantenbehandlung widmet Mohr sich auf vier Seiten. Den Abschluss des Physiologie-Teils bildet eine Beschreibung des Phänomens der Brummer, die in den meisten Fällen Koordinationsschwierigkeiten von Gehör und Stimme auf Grund von mangelnder Übung aufweisen würden (S. 50). Wie Hofbauer rät Mohr zu „pädagogische[m] Fingerspitzengefühl“ (S. 50) und den bewussten Verzicht auf fixierte Tonhöhen. Stattdessen solle man Klangexperimente, z. B. Imitationen von Tierlauten, mit dem Kind durchführen.

Das nächste Kapitel berichtet von den Fähigkeiten der Kinderstimme bzw. von Stimmdefiziten. Im Idealfall entwickelt sich die Stimme durch natürliches und selbstverständliches Experimentieren dergestalt, dass jeder Mensch eine gesunde Singstimme entwickeln kann (S. 35). Mangelnde Übung v. a. der hohen Lage und falsche und schlechte Stimmvorbilder können jedoch diese natürliche Entwicklung stören. Mohr unterzieht dabei die Umwelt der Kinder einer Analyse und stellt mögliche negative Einflüsse fest: Die Stimmvorbilder im Fernsehen, in Rock- und Popmusik, die sich für kindliche Stimmen nicht eignen; falsches Ideal von kindlichem Stimmklang bei Erwachsenen („frisch und lebendig“ – Bruststimmgebrauch; S. 37); Erwachsene, die in der für sie bequemen Lage, also zu tief, mit Kindern singen und schließlich Begleitung des kindlichen Singens mit Klavier und Gitarre, deren Tonbildung kein gutes Vorbild für den fließenden Atem beim Singen sei. Folgende Fehler resultierten häufig aus diesen negativen Bedingungen (S. 40): Ein flacher, plärriger Klang, die Unmöglichkeit, im Legato zu singen, die deutliche Hörbarkeit von zwei Registern sowie eine für das Singen schädliche Hochatmung (S. 40). Zwar seien diese Fehler nicht immer auf einen Bereich des Stimmorgans beschränkt, doch identifiziert Mohr Hauptursachen in einem bestimmten Bereich. Er beschreibt im folgenden die Fehler auf physiologischer Ebene, erläutert, wie man sie optisch

---

<sup>13</sup> Auch hier muss man mit Sundberg widersprechen: Die unterschiedlichen Dimensionen des Ansatzrohres bei Kindern und Erwachsenen, die unterschiedliche Formantbereiche verstärken, sind von Bedeutung, nicht aber die Größe des Kopfes an sich (vgl. Sundberg 1988, S. 20). In einer anderen, sehr viel aktuelleren Publikation betont Sundberg zusätzlich, dass der hellere Stimmklang bei Kindern auch durch die kürzeren Stimmbänder sowie durch die viel weichere Struktur der Stimmbänder zu Stande kommt (vgl. Sundberg 2008, S. 28, 31).

und akustisch wahrnehmen kann und schlägt dann eine stimmbildnerische Therapie vor (Tabelle 8).

Tabelle 8: Therapievorschläge für Stimmfehler beim Singen nach Mohr

Fehler	Therapie
<i>Fehler im Atmungssystem</i>	
Hochatmung	„Haltungsübungen; Zwerchfellbewußtmachung; Erlernen eines neuen Körper- und Atembewußtseins“ (S. 42)
Überluftetes Singen	„Atemgefäß muß während des Singens weit bleiben; Zwerchfellspannung muß während des Ausatmens erhalten bleiben; beim Ausatmen nicht mit der Bauchmuskulatur den Atem auspressen; Übungen mit Anhaltephasen; Übungen im Staccato“ (S. 42)
Gepresstes Singen	„Verzicht auf Forte; Lockerung von Haltung und Atmung (oft nur im Liegen möglich); Anleitung zur Zwerchfellatmung; höhere Tonlagen bevorzugen, aber nicht laut! Einziehen der Bauchdecke beim Ausatmen vermeiden (aber den Bauch auch nicht herausdrücken!)“ (S. 43)
<i>Fehler im Tonerzeugungssystem</i>	
Bruststimmiges Singen	„konsequenter Verzicht auf Brustregisterfunktion [...]; weiche Tongebung mit randschwingungsfördernden Vokalen und Konsonanten; Atmung auf Zwerchfellfunktion umstellen und Atemhaltespannung entwickeln; Gefühl für das ‚schöne‘ Singen fördern.“ (S. 45f.) An anderer Stelle warnt er, dass das kindliche Brustregister besonders schwierig zu erkennen sei, da es eher wie das Mittelregister einer Sopranistin klinge. Im Zweifelsfall rät er zu Vorsicht (S. 25).
Harter Stimmeinsatz	„Übungen im Piano mit Klängern und dunklen Vokalen; notwendig ist unbedingt eine Kontrolle der Atmung mit Herstellung der gesunden Balance zwischen Atemdruck und Stimmfaltenkompression.“ (S. 45)
Verhauchter Stimmeinsatz	„Übungen mit hellen Vokalen steigern die Komplexionsspannung; zusätzlich trainieren Staccato-Übungen die Schließbewegung der Stimmknorpel. Auch hier ist unbedingt die notwendige Atembalance herzustellen.“ (S. 45)
Offenes Näseln	keine Angabe
<i>Fehler im Tonverstärkungssystem</i>	
Flache, kraftlose und wenig tragfähige Tongebung	„Bewußtmachen und Aktivieren aller Resonanzräume; Präzisierung der Artikulation; Erarbeiten von Kehlsenkung, Gaumenbogenspannung und Vordersitz in Verbindung mit geformter Mundöffnung; Zwerchfellatmung trainieren.“ (S. 46)
Plärriges Singen (mit aufgerissenen Mund)	„Bewußtmachung der Mundöffnung in Verbindung mit dosierter Rundspannung der Lippen; Verzicht auf größte Lautstärke; Weckung von Klangästhetik.“ (S. 47)
Überheller, ‚Lächel‘-Klang	„Bewusstmachen der runden Mundöffnung mit Unterkieferfall und dosierter Lippenrundspannung. Zwerchfellatmung mit Gähnweite trainieren.“ (S. 47)
<i>Fehlverhalten im Artikulationssystem</i>	
Gaumiges oder kehliges Singen	„Vordersitzübungen; Lösen von Schlundverspannungen; Kehle senken; lockeres Fallenlassen des Unterkiefers üben.“ (S. 48)
Knödel (dunkler Knödel)	„Bevor ein Lockerungstraining für die verspannte Zungenwurzel einsetzen kann, müssen kehlensenkende und –weitende Übungen den richtigen Halt des Kehlkopfes im Hals vermitteln. Würde man einseitig nur die Zunge nach vorne bringen, ohne die kehlensenkende Muskulatur zu innervieren, müßte der Kehlkopf nach oben rutschen.“ (S. 48)
Schwerfällige Artikulation	Artikulationstraining (S. 49)
Nuscheln	Rundung der Vokale und Lippenspannung (S. 49)

Diese Systematik ist für die praktische Arbeit von unschätzbarem Wert, da auch beschrieben wird, wie man die Fehler erkennt. In Zusammenhang mit den einzelnen stimmbildnerischen Werkzeugen, die Mohr in Kapitel 5 darstellt, wird seine Methodik sehr transparent und nachvollziehbar: Erste Gruppe der Werkzeuge sind für Mohr die Vokale. Er erläutert zunächst die Einstellungen des Ansatzrohres (Zunge, Unterkiefer, Lippen) für die einzelnen Vokale (S. 66). Sie können stimmbildnerisch eingesetzt werden, weil sie die Muskulatur der Stimmfalten und des Zwerchfells beeinflussen und so die Atmung und Tonerzeugung direkt beeinflussen (S. 68). Das bevorzugte Schwingungsverhalten der Stimmbänder je nach Vokal stellt er in einer Tabelle dar (wie schon Nitsche und Rüdiger bringt er dabei das *u* mit der Randschwingung in Verbindung und das *a* mit der Vollschiwingung, die Vokale *e* und *i* mit der Mittelstimme; S. 69). Für die Vokalfolge *u, o, a, e, i* nehme der Atemdruck und damit auch die Stimmfaltenkompression zu, weshalb z. B. das *i* stimmschlussfördernd wirke. Wie schon oben angedeutet weist er dann jedem Vokal einen typischen Resonanzraum zu und verweist außerdem auf spezielle Gefahren bei jedem Vokal (*u* = Mundhöhle, *o* = Mundhöhle und Nasenrachenraum, *a* = Schlund und Brustraum, *e* = Nase und Nasenrachenraum, *i* = Nasenraum und Schädelresonanz). Diese spezifische Zuordnung findet sich nicht bei Nitsche. Stimmbildnerisches Ziel ist es bei Mohr, die unterschiedlichen Einstellungen bei den einzelnen Vokalen anzunähern und ausgleichen.

Es folgt eine Systematisierung der Konsonanten nach dem Ort der Lautbildung (S. 70, Tabelle S. 73). Bei der sich anschließenden stimmbildnerischen Einsetzbarkeit orientiert er sich an der Systematik des Gesangspädagogen Paul Lohmann. Klinger seien einsetzbar für die Anregung der Kopfstimme, mit den Halbklingern (*w*, stimmhaftes *s*) könnten zusätzlich die Artikulationswerkzeuge gelockert werden und die Explosivlaute schließlich seien nützlich für die Zwerchfell- und Bauchdeckenaktivierung (S. 72).

Als weiteres stimmbildnerisches Werkzeug stellt er musikimmanente Elemente vor. Für aufwärts führende Linien müssen stets Muskeln kontrahieren, der Stimmerzeugungsapparat wird in höhere Spannung versetzt, während abwärts führende Linien entspannen (S. 74f.). Auch die durch Tongeschlecht und Tempo in der Musik vorherrschenden Spannungen könnten sich auf Spannungsverhältnisse im Kehlkopf übertragen. Außerdem benennt er die schon bekannten Einflussgrößen Legato (fördernde Randschwingung), Staccato (Training der Kompressionsspannung),

Forte (kompressionsfördernd, aber auch Gefahr des Überdrucks), Piano (randschwingungsfördernd, könne aber bei Übertreibung zu Erschlaffung führen).

In Kapitel 3 geht es um die Lehrformen und organisatorischen Gestaltungsmöglichkeiten im stimmbildnerischen Kleingruppenunterricht, den er bei Kindern dem Einzelunterricht vorzieht („zu wenig fördernd im Sinne der Singgemeinschaft“ S. 55). Mohr schlägt einen dreiphasigen Unterrichtsverlauf mit Motivations-, Arbeits- und Abschlussphase vor, wobei die Sozialformen abwechseln sollten (S. 53f.). In Bezug auf Anordnung der Übungen und Platzierung in der Chorstunde äußert sich Mohr in Kapitel 7. Ein Einsingen bei Gruppen hält er für unbedingt notwendig, um die Muskulatur langsam aufzuwärmen (S. 88). Dabei könne parallel eine langfristige stimmbildnerische Schulung im Einsingen verfolgt sowie besondere stimmtechnische Fertigkeiten geübt werden, die des disziplinierten Trainings bedürfen (z. B. Koloraturen, S. 89). Das Einsingen selbst sollte zehn bis zwanzig Minuten dauern und dann nahtlos an die Literatur anschließen, die geprobt werden soll. Die Übungen sollten so angeordnet sein:

„Sicherlich stehen am Anfang Maßnahmen, die Körperhaltung und Atembeherrschung zum Inhalt haben. Sodann werden Übungen folgen, die Resonanz im Kopf und Körper fühlen und wecken. Lockerungsübungen für Artikulations- und Stimmwerkzeuge können sich anschließen, ehe gegen Ende Trainingsübungen für die Extremlagen an der Reihe sind“ (S. 91).

Dabei soll das Einsingen nie zu starren, schematisierten Abläufen verkommen, weshalb Mohr wohl auch so viele verschiedene Übungen zur Verfügung stellt. Schließlich könne das Einsingen auch ganz am Lied stattfinden, wenn es dafür geeignet ist (z. B. eine Spielhandlung bietet, S. 93). Trotzdem sollten auch bei dieser Methodik alle Anforderungen an das Einsingen abgedeckt werden. Ein Beispiel hierzu führt er nicht aus. Seine Lieder im Übungsteil vertiefen meist nur einen stimmbildnerischen Aspekt.

Als nächstes (Kapitel 5) erläutert Mohr seine Systematik stimmbildnerischer Übungen, die sich aus den vorgestellten Werkzeugen ergeben (Tabelle 9). Er betont, dass die Übungen einfach sein und motivieren sollen. Weil im Gruppenklang Einzelfehler häufig nicht heraushörbar sind, rät er dazu, dass die Übung „selbstübend“ (S. 78) sein soll und von sich aus keine stimmgefährdenden Elemente enthalte.

Tabelle 9: Systematik stimmbildnerischer Übungen nach Mohr

Stimmbildnerischer Bereich		Übungsformen
Atem	Zwerchfellbewegungen (S. 79)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• bewusst Hervorrufen durch kurze ruckartige Ausatembewegungen (z. B. Kerze ausblasen)</li> <li>• Suggestion (Staunen)</li> <li>• reflektorisch (nach dem Abspannen)</li> </ul>
	Übungen mit definierter Ausatmung	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ausatmen auf Zischlauten</li> <li>• Verlangsamen der Ausatmung (Übung mit Zählzeiten)</li> </ul>
	Übungen mit kombinierter Körperbewegung	<ul style="list-style-type: none"> <li>• allgemein aktivierende Atemgymnastik (Bsp. Beuge- und Streckgymnastik)</li> <li>• Aktivierung vernachlässigter Lungenräume (Flankendehnung, Vorbeugen)</li> </ul>
Randschwingung fördern (S. 80)		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vokale gezielt einsetzen: anfangs <i>u, o</i>, Konsonanten <i>m, n, ng</i>, bei fortgeschrittenen auch <i>ü, ö, e, i</i>.</li> <li>• Erst zuletzt den Vokal <i>a</i> üben.</li> <li>• Musikalisches Material: Abwärts führende melodische Linien, keine Sprünge, Moll, Chromatik und Pentatonik, piano, legato</li> <li>• Suggestion durch textierte Übungen auf „Frieden“, „ruhig“, „süß“</li> <li>• Suggestives Melodienmaterial (weich schwingende Melodien)</li> </ul>
Artikulation lockern (S. 81f.)		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lippentraining z. B. auf Silben wie <i>bo, womm, möpp</i></li> <li>• Zungenspitzenstraining (<i>lila</i>)</li> <li>• Zungenrückentraining (<i>jing</i>)</li> <li>• Kombinationen dieser Zungenpartien-Übungen</li> <li>• Zungenbrecher „Mit diesen kurzen Texten kann man abwechslungsreiche Sprech- und Singübungen veranstalten, die Spaß machen und den Leistungswillen der Kinder ansprechen.“ (S. 82)</li> </ul>
Vokalausgleich		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vokalreihen singen mit und ohne Konsonanten (<i>bobo, dudoda</i> usw.) (S. 83)</li> <li>• keine komplizierten Melodien</li> </ul>
Legato		Klinger und dunkle Vokale zu Beginn (Randschwingung); bei Konsonanten: „Hier hilft oft eine bildhafte Vorstellung: Der Klangstrom ist wie eine Wäscheleine. Die Konsonanten sitzen als Wäscheklammern auf der Wäscheleine. Sie markieren nur Stellen im Verlauf der Leine, durchtrennen sie aber nicht.“ (S. 84)
Höhentraining		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vokale und Konsonanten, die den Hals nicht beengen (S. 86)</li> <li>• Suggestion mit Wörtern (Textierungen) wie Weite, Strahlen, Helligkeit, Wärme, Glück vermitteln (Bsp.: Sonne, Wonne)</li> <li>• mit Schwung in die Höhe gehen (Arpeggio)</li> <li>• Oberster Ton soll zunächst unbetont erreicht werden, dann betont</li> <li>• später: „Anspringen“ von hohen Tönen (z. B. Quartauftakt)</li> <li>• zweiter Weg: Pianolinien in Stufen; Randschwingung in hohen Lagen üben</li> </ul>
Tiefentraining		<ul style="list-style-type: none"> <li>• will kein „intensives Tiefentraining“ (S. 87) (nur Weg zur klangschönen Tiefe zeigen)</li> <li>• <i>a</i> nur bedingt günstig, gut alle Vokale, die für Vordersitz sorgen</li> <li>• „Die Hauptgefahr bei Übungen in die Tiefe besteht darin, daß Kinder eine möglicherweise bereits erworbene ‚Ästhetisierung‘ ihres Stimmklangs beim Erreichen tieferer Lagen wieder verlieren. Besonders Knaben fallen oft wieder in ihre völlig unveredelte, häufig brutal und reibend klingende isolierte Brustregisterfunktion zurück.“ (S. 87)</li> </ul>

Die Systematik der stimmbildnerischen Bereiche, wie sie sich in Spalte 1 von Tabelle 8 darstellt, entspricht annähernd der Systematik, nach der die 195 Übungen des großen zweiten Teils, der ca. zwei Drittel des gesamten Buchs ausmacht, angeordnet sind (Kap. 8. Körperhaltung, Kap. 9. Atmung, Kap. 10. Resonanzzweckung im Kopf, Vokalisation und Vokalausgleich, Kap. 11. Lockerung der Artikulation und Vordersitz, Kap. 12. Lockerung der tiefen Lage, Kap. 13. Höhenttraining, Kap. 14. Förderung der Randschwingung und des Legatos, Kap. 15. Staccato und Koloratur, Kap. 16. Dynamik). Lediglich der Bereich Körperhaltung wurde noch vorangestellt und die letzten beiden Bereiche ergänzt. Dabei stellt Mohr zu jedem Bereich zunächst „technische Übungen“ vor, dann „verpackte Übungen“ und „Übungslieder“, „mit denen die Übungsziele des betreffenden Kapitels unterstützend erarbeitet werden können“ (S. 95). Er bietet also die ganze Bandbreite stimmbildnerischer Methodik an. Wobei er an anderer Stelle ausdrückt, dass die verpackten Übungen zu bevorzugen seien:

„Stimmbildnerische Wirkungen werden bei Kindern – und nicht nur bei Kindern – oft leichter über Vorstellungen, Bilder, Vergleiche und Suggestionen erzielt als durch technische Übungen allein. In der Kinderstimmgebung wird man deshalb verstärkt bildhaft arbeiten“ (S. 55).

Im Kapitel 3.3. stellt er noch einmal gesondert die Materialien vor, die für diese Bildhaftigkeit in stimmbildnerischen Übungen genutzt werden können: Konkrete Hilfsmittel wie Federn oder Springseile veranschaulichen und regen zum Tun an, gemalte Bilder erzeugen emotionale Stimmungen (S. 55f.). Körperbewegungen, die gezielt eingesetzt werden, könnten Muskeln lockern und trainieren sowie die Wahrnehmung bestimmter Körperbereiche fördern. Simulationen von Situationen oder Imaginationen (Obstpflücken, riechen) genau wie suggestive Musik würden ebenfalls erwünschte körperliche Reflexe auslösen. Außerdem können diese Mittel kombiniert werden (S. 57). Doch trotz aller Bildhaftigkeit plädiert Mohr dafür, den Kindern die Übungsziele sehr wohl zu erläutern:

„In jedem Stadium der stimmbildnerischen Behandlung hat der Sänger das Recht auf die Information, zu welchem Zweck eine Übung durchgeführt wird. Dies gilt uneingeschränkt auch für Kinder. Vielfach kann die Information sehr knapp sein (ein einziges die Übung charakterisierendes Wort), manchmal ist es erforderlich, das Allernotwendigste kurz zu erklären. Die Kinder werden um so interessierter und bereitwilliger mitmachen, je stärker sie den Eindruck haben, etwas Sinnvolles zu tun“ (S. 78).

Die Darstellung der einzelnen Übungen ist sehr genau (Metronomangaben, genaue dynamische Angaben). Neben dem Notentext gibt es verbale Hinweise zur Ausführung (mit A wie Achtung gekennzeichnet), der Zweck der Übung wird stets mit einem Z markiert. Die Übungen sollen stets transponiert werden, die notierte Tonart ist günstig für den Einstieg (S. 96). Seiner eigenen Forderung nach der Einhaltung der „guten Lage“ für Kinder nach Nitsche kommt Mohr nach, die Lieder, die im Buch ausnotiert sind, sind tatsächlich alle in einer sehr hohen Lage. Die Übungen sind meist gängig, wie z. B. die verpackten Übungen zur Körperhaltung (Äpfel pflücken, Marionettenvorstellung, S. 102). Eine Anmerkung zu einigen von Mohr selbstkomponierten Liedern sei erlaubt: Ein Lied mit komplizierter Chromatik wie das auf S. 136 unten entspricht wohl kaum dem von Mohr formulierten Grundsatz der Einfachheit. Wenn ein solches Stück mit Kindern einstudiert werden soll, steht der stimmbildnerische Zweck wohl notgedrungen im Hintergrund. Auch die Annahme von suggestiven Kräften bei chromatischen Linien zur Förderung der Randschwingung, wie Mohr sie im ersten Teil ausführt, mutet willkürlich an. Die unglaubliche Fülle an Übungen und verschiedenen Möglichkeiten der Herangehensweise (technisch, verpackt, Lied) stellt den Nutzer manchmal vor die Qual der Wahl.



Mohrs Konzeption zu Stimmbildung mit Kindern beeindruckt durch die Durchdringung auf theoretischer Ebene und die Fülle des praktischen Materials, das für Kinder bis zum Abschluss der Mutation ausgerichtet ist. Mohr verteilt keine Rezepte, sondern will nachhaltig für eine aufgeklärte, absichtsvolle Stimmbildung informieren. Es gibt keine „Einsingreihenfolgen“, sondern nur grundsätzliche Regeln, wie das Einsingen gestaltet sein muss, und den großen Übungsfundus. Die Verantwortung obliegt dem jeweiligen Leiter: „Es bleibt dennoch die Verpflichtung des Stimmbildners, keine Übung einzusetzen, ohne über deren Wirkmechanismen Bescheid zu wissen und ihre Handhabung zu beherrschen“ (S. 96). Die nicht immer exakten Beschreibungen der stimmphysiologischen Vorgänge zeigen das dünne Eis, auf das sich ein Gesangspädagoge begibt, will er auf medizinischem Feld mitreden. Als positiv ist dabei festzuhalten, dass Mohr jedoch versucht, medizinisch-wissenschaftlich aktuell zu sein und dieses Wissen

auch als Grundlage einer aufgeklärten Stimmbildung ansieht. Letztendlich zeigt seine eigene Reflexion, dass Gesangspädagogik und Stimmwissenschaft über unabhängige Terminologien verfügen, die leicht zu Verirrungen führen können. Einen Aspekt vermisst man in Mohrs Ausführungen: Überlegungen zu Altersangemessenheit von Instruktion und Übung. Die Einstellung auf den jeweiligen Entwicklungsstand bleibt ganz dem ausführenden Leser überlassen, Mohr äußert sich dazu nicht. Auch eine Stimmbildung am Lied oder Stimmbildungsgeschichten werden nur knapp erwähnt. Mohr ist in erster Linie an der systematischen Stimmbildung interessiert und nicht an einem Gesamtkonzept zu Kinderchor wie Münden oder Göstl.

### 3.7 Führe (1999)

Führe beschreibt im Vorwort seiner Publikation, worum es ihm hauptsächlich geht: Einsingen soll Spaß machen. Gleich von Anfang an soll musiziert werden, so dass man übt, „ohne es groß zu merken“ (S. 8). Für einen Chorleiter, der sein Einsingen derart gestalten möchte, bietet Führe Übungen in einer populären Tonsprache (Pop-Piano-Harmonik, Singsilben wie *dua* oder *saba-saba-daba* und swingende Rhythmen), die harmonisch einfach sind, aber gut klingen.

Alle Übungen werden mit Symbolen in drei verschiedene, aufeinander aufbauende Kategorien eingeteilt: Eine *Wurzel* bei der Übung kennzeichnet sie als „Einstiegsübung“, der *Baumstamm* als Übung der Aufbauphase und schließlich die *Baumkrone* als Übung der dritten Phase mit neuen Anforderungen an die Stimme. Diese einzelnen Phasen werden an einem Beispiel konkretisiert (S. 13ff.): Zunächst soll jeder einen guten Stand einnehmen, dann werden „die Reste des Alltags“ abgestreift (Streifbewegung über die Gliedmaßen). Es folgt eine vierstimmige Grundübung in tiefer Lage. Die Stimme, die zunächst alle gemeinsam erlernen, umfasst den Tonraum von g bis c'. Die folgenden zwei Teile steigen auch nur bis g' und werden einzeln geübt und dann zusammengesetzt. Der letzte Teil, den man den Sopranstimmen überlassen kann, erreicht dann als Spitzenton e". Ein abschließendes Glissando von oben und Körperlockerung schließen die Einstiegsübungen ab. Es folgt die Aufbauphase, in der zunächst Töne „gezupft“ werden, dann die Schultern gelockert werden sollen und eine schnelle Stimmübung (diatonischer Skalenausschnitt auf *saba*) Geläufigkeit üben soll. In der dritten,

sog. Aufbauphase soll zunächst das Gesicht gestreichelt werden (Gefühl des Selbstmitleids), dann wird der Turnaround *Mūno mǎnō* erlernt, wobei die Ziele Akkordintonation und Chorklanghomogenität im Vordergrund stehen. Kanons oder Turnarounds dieser Art bilden den Schwerpunkt der Publikation, die restlichen Übungen haben nicht so viel Gewicht.

Führe betont die Wichtigkeit der körperlichen Präsenz beim Singen: Immer soll der Körper mit Dehn-, Streck- und Lockerungsübungen auf das Singen vorbereitet werden, um auf diese Weise schönere Klänge zu erzeugen. Übungen zur Körperlockerung (Vorstellungshilfen, Imitieren konkreter Bewegungsabläufe wie etwa „Holzhacken“) sollen allerdings auch zwischendurch immer wieder eingesetzt werden. Die bei den Übungen verwendete Sprache ist stets bildhaft. Im Verlauf des Buches werden Hinweise zu einzelnen Übungen immer seltener, so dass der Materialband-Charakter deutlich im Vordergrund steht. Stimmphysiologische Erkenntnisse fließen in die Kommentare nicht ein, so wird z. B. die Registerproblematik überhaupt nicht erwähnt. Als Vorschlag zur Übungsreihenfolge dient die dreigliedrige Kategorisierung. Zusätzlich erwähnt Führe, dass ein Singeinstieg immer in der mittleren Lage beginnen und dann der Raum nach oben und unten erweitert werden sollte. Außerdem fordert er ein behutsames Aufwärmen aller beteiligten Muskeln.

Die Stimmübungen werden alle mit Notentext beschrieben und nutzen als Texte stets fantasievolle Singsilben, deren Systematik aber nirgendwo erläutert wird. Sie sind alle als Vorsing-Nachsing-Übungen konzipiert, d. h. sie sollen stets auswendig vermittelt werden. Charakteristisch für sie sind ihre kurzen Phrasen und die klare formale Gliederung. Auffällig ist, dass hier plötzlich überhaupt keine Vorstellungshilfen mehr gegeben werden, die musikalische Sprache soll hier wohl für sich sprechen (Mohr spricht von musikalischer Suggestion). Insgesamt gibt es in dem Buch sehr wenig theoretische Erläuterungen, das praktische Material überwiegt deutlich, nach den Vorbemerkungen und dem Beispieleinsingen finden sich nur noch sehr selten Kommentare, worauf bei den einzelnen Stimmen der Patterns zu achten ist.

Schwerpunkte der stimmlichen Arbeit sind die Intonation und Chorklang-Übungen. Vermutlich wird sich die Arbeit mit diesen mehrstimmigen Pattern bei guter Führung auf den Ensembleklang positiv auswirken. An einer Stelle schlägt Führe auch vor, einzelne Motive eines Patterns in verschiedenen Rollen oder Stimmungen zu singen, um so verschiedene Ausdrucks- und Klanggestaltungsmöglichkeiten zu testen. Er betont, dass so verschiedene Resonanzräume aktiviert werden können (welche, sagt er allerdings nicht).

Andere stimmbildnerische Aspekte wie Stimmumfangserweiterungen, Registerausgleich oder Artikulation und Lautbildung spielen überhaupt keine Rolle. Auf die Frage, inwiefern die Stilistik seiner Stücke eine bestimmte Art der Stimmgebung oder gar Stimmtechnik erfordert, geht Führe an keiner Stelle ein.



Als Fazit kann man festhalten, dass Führes *Stimmicals*, die mit ihrer Idiomatik besonders einen Jugendchor gut motivieren können, von einem stimmbildnerisch versierten Chorleiter gewinnbringend eingesetzt werden können. Die in dem Band dargelegte stimmbildnerische Methodik ist jedoch sehr knapp gehalten und bedarf einer Ergänzung, wenn sie mehr als bloße Materialsammlung sein möchte.

### 3.8 Pachner (2001)

Pachners Titel ist eher auf die Arbeit mit älteren Kindern bzw. Jugendlichen ausgerichtet. Trotz dieser Gemeinsamkeit zu Führes *Stimmicals* ist Pachners Methodik sehr viel mehr an einem musikpädagogischen Gesamtkonzept interessiert und legt deutlich mehr theoretische Anknüpfungspunkte vor. Außerdem gibt es eine unterschwellige Ausrichtung für Schulmusiker, da der Kontext Schule immer wieder eine große Rolle spielt. Pachner will so verhindern, dass die Disziplinen Gesangspädagogik und Musikerziehung immer weiter auseinanderdriften, weshalb er gesangspädagogische Erkenntnisse in musikpädagogische Arbeit integrieren möchte. Aus diesem Ansinnen heraus begründet sich wahrscheinlich auch die Namenswahl des Buches: Den Begriff *Vokalpädagogik*, der bisher in keiner anderen Publikation aufgetaucht ist, definiert Pachner wie folgt: „Vokalpädagogik ist ein Teilbereich der Musikpädagogik, ihr Schwerpunkt die Vermittlung des Vokalen auf der Grundlage methodischer und didaktischer Kenntnisse und Fähigkeiten“ (S. 7).

Der Titel kann in einen ersten, theoretischen Teil (Bedingungsebene des Singens, Begründungsmuster) und einen praktischen zweiten Teil mit konkreten Arbeitsvorschlägen gegliedert werden. Der zweite Teil macht etwa zwei Drittel des Buches aus. Besonders dieser zweite Teil, den man als Kopiervorlage nutzen kann, ist jedoch wie Führes *Stimmicals* v. a. als Materialsammlung zu verstehen.

Doch zunächst wird ein geschichtlicher Abriss der Gesangspädagogik und Vokalerziehung gegeben, es folgt eine Analyse der Situation des Singens in der gegenwärtigen Gesellschaft und die Rolle des Singens im Leben von

Kindern und Jugendlichen heute. Im Anschluss äußert Pachner seine Kritik an der derzeitig ausgeübten musikalischen Ausbildung und schlägt verschiedene Veränderungen vor (als Konsequenzen aus seiner Analyse). Pachners Grundthese lautet, dass die Jugendzeit als Zeit des Umbruchs verstanden werden muss. Die Jugendlichen selbst verlangten nach neuen Inhalten und Methoden, weshalb er in diesem Buch eine Vokalpädagogik mit Experimentierfreude, Innovationen und Fantasie vorstellen möchte (er sucht „unverbrauchte Vermittlungswege, unkonventionelle Methoden und andere Inhalte“, S. 41). Innerhalb dieser neuen Pädagogik soll die Stimmbildung einen zentralen Platz einnehmen.

Etwas isoliert steht das Kapitel zur Physiologie und Pathologie der Erwachsenenstimme von Volker Barth (ca. 10 Seiten). Dieser erläutert zunächst kurz die Anatomie der einzelnen Bestandteile, die bei der Stimmproduktion beteiligt sind (Atemkörper, Tongenerator, Ansatzrohr). In einem zweiten Abschnitt geht es um „physiologische Befunde der Singstimme, wie man sie bei der Stroboskopie beobachten kann“, hier geht es eher um Ergänzungen zum „Tongenerator“, d. h. die genaue Funktion der einzelnen Teile und Muskeln des Kehlkopfs wird erläutert. Barth unterscheidet nach dem Schwingungsverhalten der Stimmlippen drei Register, die Vollstimmfunktion, die Mittelstimmfunktion und die Randstimmfunktion (er zieht den Begriff „Funktion“ dem Registerbegriff vor). Er erwähnt außerdem die Pfeifstimme und das Falsett als weitere Register, die aber nach einem ganz anderen Mechanismus funktionierten. Eine gängige These der Gesangspädagogik stellt er in Frage, nämlich dass die Einteilung in ein Stimmfach von der Länge der Stimmlippen abhängt (Bsp.: Tenor habe kurze Stimmlippen, Bass habe längere Stimmlippen). Im nächsten Absatz, in dem er die Stimmentwicklung beim Kind und beim Jugendlichen beschreibt, macht er nur wenige Bemerkungen zum stimmlichen Vorgang bei der Mutation (keine stimmbildnerischen Hinweise). Außerdem beschreibt er krankhafte Entwicklungen von Kinderstimmen (Mutationsfistelstimme, Schreiknötchen). Über den Klang oder spezielle Merkmale von Kinderstimmen macht er keine Aussagen. Stattdessen widmet er sich in Abschnitt 4 generellen Erkrankungen der Stimme und erläutert schließlich therapeutische Grundsätze bei Stimmstörungen, mit denen man Fehlverhalten beim Singen beeinflussen kann: Die Randstimmfunktion lasse sich mit den Vokalen *o* und *u* im unteren Drittel des Stimmumfangs fördern (z. B. auf *hum* oder *hom*). Eine Lautstärke-Angabe fehlt erstaunlicherweise. Bei Unterspannung der Stimmlippen helfe das Singen der Vokale *i* und *e* im unteren Drittel des Stimmumfangs in Kombination mit Lauten, die den Stimmbandschluss fördern (z. *sch*, *t*, *d*). Der Vokal *a* fördere die Vollschiwingung, so dass die Klangfähigkeit verstärkt würde. Bis auf diese

Hinweise gibt es keine weiteren direkt stimmbildnerisch unmittelbar nutzbaren Kommentare. Darüber hinaus gibt das Kapitel nur wenige Informationen über die Kinder- und Jugendstimme und ist völlig unverbunden zum folgenden Praxisteil.

Der Praxisteil selbst gliedert sich ebenfalls in zwei Teile: Kurz werden organisatorische Hinweise und Möglichkeiten der Einbettung von Vokalarbeit in der Schule gegeben. Die kommentierten Materialien zur Stimmbildung selbst machen den eigentlichen Hauptteil des Buches aus. Die Praxismaterialien (z. B. Notentext) stehen leider abgesondert von den Kommentaren, so dass ein stetes Blättern erforderlich ist.

Pachner liefert folgende Definition von Stimmbildung: „Singen üben mit Methode, dabei kontrolliertes Fortschreiten und ständiges Weiterentwickeln der stimmlichen Möglichkeiten; aber auch: durch die Übungsschritte zunehmend Freude am Singen erleben“ (S. 41). Ihm schwebt also eine systematische Schulung vor, wobei er sich explizit und trotz seiner angestrebten Innovation an der klassischen Gesangstechnik orientieren möchte. Darüber hinaus sieht er die Stimmbildung auch als ganzheitliche Herangehensweise an den Menschen und als Zugang zu Neuer Musik über Stimmexperimente.

Wie bei den meisten anderen Autoren gliedert auch Pachner die Stimmbildung in die drei grundlegenden Bereiche Haltung mit Körperlockerung, Atemübungen und Singübungen. Die Übungen aus dem ersten Bereich heißen bei ihm Dispositionsübungen (wie bei Rüdiger), von denen er neun vorstellt. Laut Pachner sind diese Übungen inspiriert durch Übungen aus der Alexandertechnik, der Feldenkraismethode, des autogenen Trainings und der Dispokinese. Es handelt sich meist um bildhafte Bewegungsübungen. Die folgenden zahlreichen Atemübungen und -spiele sind ausführlich beschrieben und mit einer Zielformulierung versehen sowie bei Bedarf durch eine Rhythmusnotation ergänzt. Grundsätzlich schließt Pachner an die Tradition des Atmens beim traditionellen japanischen Bogenschießen (Zen) an und plädiert für ein natürliches, organisches Singen. Aus folgenden fünf paraphrasierten Atemregeln, die man Kindern und Jugendlichen vermitteln sollte, werden seine Grundsätze zum stimmbildnerischen Arbeiten in diesem Bereich deutlich (S. 72, hier gekürzt): Atemschulung heißt stets Kräftigung der beteiligten Muskeln und Ermöglichung der Selbsterfahrung. Genau so wichtig wie Aktivität ist die Ruhe und Regeneration. Elastizität und Differenzierung des Atems erweitern die Ausdrucksfähigkeit. Der Schultergürtel und der Unterkiefer sollten stets locker und entspannt sein. Oberstes Ziel sollte stets die Balance zwischen Spannung und Entspannung sein.

Alle folgenden Abschnitte des Praxisteils sind mehr oder weniger Singübungen bzw. bieten Singanlässe. Für die Singübungen formuliert er folgende Ziele: Mischung zwischen Kopf- und Körperklang, Ausgeglichenheit in Registern und Vokalen, Beherrschung der Artikulationsarten, Balance zwischen Atmung und Phonation (S. 54). „Jeder Chor, jede Klasse ist eine Versammlung von Individuen, braucht also ‚im Prinzip‘ eine sängerische Betreuung wie die Solostimme“ (S. 54). Wie genau allerdings diese sängerische Betreuung aussieht, bleibt unklar.

Im Abschnitt „Singen Üben“ stellt er einige wenige Übungen als Notenbeispiele vor, die allerdings nur rudimentär kommentiert werden (so führt er beispielsweise gar nicht aus, was denn die klassische Gesangspädagogik, an der er sich ja orientieren möchte, aussagt). Die Übungen sind in folgende Bereiche unterteilt (S. 86f.): Resonanzübungen, Vokalausgleichsübungen, Registerausgleich, Staccato, Intonationsübungen (mehrstimmig), sowie „kombinierte Übungen“ und Übungen mit Halbklingern („Sprechen beim Singen“). Neben einzelnen Übungen findet sich häufig ein Stichwort, das als Vorstellungshilfe dienen soll („Jo-jo“ bei einer im Quintraum springenden Übung, S. 86). Diese Systematik, deren planmäßiges Ausführen aber an keiner Stelle gefordert wird, wird ergänzt um eine Tabelle auf S. 85 zur stimmbildnerischen Wirkung von einzelnen SingSilben. Die Systematik ähnelt derjenigen bei Nitsche: *u* für die Förderung der Kopfstimme, *a* für die Vollstimme, *n*, *m*, und *ng* zur Förderung des „Vordersitz/Resonanz“ und Kombinationen mit *j* und *u* bzw. *j* und *a* für den Vokalausgleich).

Außerdem stellt Pachner einige Übungen mit Körperbewegungen zur Verfügung, da diese einerseits keine Langeweile aufkommen lassen und andererseits den Körpertonus für das Singen verbessern würden. Zusätzlich würden diese Bewegungen den Mobilitätsbedürfnissen von Jugendlichen entgegenkommen. Diese Übungen sind ausführlich erläutert. Folgende weitere Unterkapitel stellen sehr viel Arbeitsmaterialien zur Verfügung: Die „Modelle einer chorischen Kinderstimmbildung“ sind in Stichworten notierte Stimmbildungsgeschichten, die jeweils der dreiteiligen Gliederung in Körperlockerung, Atem und Stimmklangs-Übungen unterliegen (S. 59). Für „Spontanes Musizieren mit der Stimme“ schlägt er Call-Response-Melodien und vokale Turnarounds (Pachner nennt sie „Circles“, S. 60, außerdem die „Stimmbildungspatterns“ auf S. 100-102) auf stimmbildnerisch günstige Silben und Melodiewendungen vor (diese erinnern sehr an Führes Stimmicals). Allerdings erläutert er kurz die stimmbildnerischen Ziele der einzelnen Patterns (S. 67). Seine „Stimmbildungsspiele“ beziehen den Raum

und die Gruppe ein, es werden unorthodoxe Klangphänomene spielerisch untersucht. Gleichzeitig stehen diese guten Ideen jedoch eher vereinzelt, so dass man nicht weiß, wie sie in Pachners Idee einer systematischen Stimmarbeit unterzubringen sind. Gute Ideen entwickelt er zu „Neuer Musik“ und schlägt in diesem Zusammenhang die Realisierung graphischer Notationen mit der Stimme vor und will so Zugänge zu zeitgenössischer Kunst schaffen. Zusätzlich sollen jedoch die Sänger selbst Musik erfinden: Im Abschnitt „kreativer Umgang mit der Stimme“ bereitet er kleinschrittig auf vokale Improvisation vor. Zum „Jazz- und Popgesang“ führt er aus, dass die Klangideale ganz anders als im Belcanto sind und gesteht, dass die Vermittlung nicht unproblematisch ist, da es „keine gewachsenen Traditionen von Schulen, Methodik oder Didaktik“ (S. 70) gebe. Zur Erreichung der charakteristischen Stimmfärbung gibt er keine Hinweise, sondern bemerkt lediglich, dass bestimmte Stilmittel wie das „Anschmieren“ von Tönen von den Jugendlichen bewusst eingesetzt werden sollten. Im Abschnitt „Andere Kulturen“ findet man viele Melodien von europäischen und außereuropäischen Völkern. Bei diesem Material fehlen stimmbildnerische Kommentare ganz (z. B. werden stimmbildnerische Chancen durch Bewegungen in afrikanischer Musik nicht genutzt, da hier lediglich der Notentext abgebildet ist). Ganz am Ende steht der Abschnitt „Stimmbildung an Beispielen“. Hier zeigt Pachner an Hand von zwei Liedern sehr kurz die Möglichkeiten einer Stimmbildung am Lied auf S. 124f. Da hier aber theoretische Kommentare fast komplett fehlen und die Seiten überwiegend mit Notentext gefüllt sind, ist dies eher als komplettierender Appendix zu verstehen. Bei den meisten Materialien ist die Vermittlung elementarer Musiktheorie und die Förderung des Gehörs mit bedacht.

Zur Ausführung der Stimmbildung gibt Pachner folgende methodische Empfehlungen (S. 42): Die Phasen sollten kurz und konzentriert sein, während des Übens sollte wenig geredet und erklärt werden, der Anleitende sollte nur selten vorsingen und während der Übungen nicht mitsingen. Gleichzeitig betont er, dass der Leiter als „sängerisches Vorbild“ dienen soll. Zur Verwendung von stimmbildnerischen Begriffen während dieser Phasen äußert sich Barth:

„[Kinder] haben ein vitales Interesse an Fragen, die die eigene Stimme und den Umgang mit ihr betreffen. Sie wollen auch über die technische Seite des Singens informiert sein (z. B. über die Art der Tonproduktion, die dafür notwendige Luft, die dabei bis zur Schallgeschwindigkeit fließt (!), über Bau und Funktion des Kehlkopfs, die Schwingungsmöglichkeiten der menschlichen Stimme von ca. 65-1024 Hz, über die Zahl von ca. 700 (!) Muskelaktivitäten,

die zur Bildung eines schönen Klangs kooperieren müssen, die Beeinflussung der sängerischen Fähigkeiten durch Körpertechniken u. a.). Ebenso sollten immer wieder Sinnfälligkeit, Zweck und Absicht von Übungen, Bewegungen oder Spielen einsichtig gemacht werden: Stimmbildung ist auch rationale Überzeugungsarbeit“ (S. 41, Ausrufezeichen im Original).

Pachner verwendet in seinen Übungen meist Vorstellungshilfen und Bilder. Das Stimmphysiologiekapitel erscheint daher wie ein Feigenblatt, das den Graben von der Gesangspädagogik zur Stimmforschung überbrücken soll. Der Autor selbst greift auf das in diesem Kapitel vorgestellte Wissen aber gar nicht zurück (z. B. Registertheorie).



Insgesamt stellt Pachners Publikation eine leider etwas unübersichtliche Fülle von Singübungen und kreativen Stimmbildungsspielen zur Verfügung, die man im besten Sinne als „Singanlässe“ charakterisieren kann<sup>14</sup> und nicht unbedingt eine systematische Ausbildung der Singstimme nahelegen. Diese systematische Ausbildung, die Pachner aber sehr wohl fordert (S. 41), ist durchaus mit den von ihm vorgestellten Materialien denkbar, doch zeigt er selbst einen Weg dorthin nicht auf. Nur ein erfahrener oder durch andere Veröffentlichungen informierter Stimmbildner oder Chorleiter wird diese Brücke schlagen können.

### 3.9 von Bergen (2002)

Dieser Titel war von dem schweizerischen Autor ursprünglich als Artikel für eine Zeitschrift geschrieben worden (1988), wurde jedoch 2003 in einer aktualisierten und erweiterten zweibändigen Ausgabe neu herausgegeben. Das Buch hat neben der stimmzieherischen Ausbildung von Kindern in der Schule auch die allgemeine chorische Stimmbildung, z. B. in Erwachsenenchören, im Blick.

Daher kommt es zu folgender Gliederung: Nach der Einleitung wird das Stimmorgan als Ganzes im ersten Kapitel behandelt. Dabei wird das System Stimme kurz erklärt und vor allem die Zusammenhänge zwischen den einzelnen Funktionsbereichen Kehlkopf, Atem und Resonanzbereich deutlich gemacht. Kapitel 2 erläutert dann Genaueres zu Haltung und Körpergefühl, etwa wird das Knochengerüst sowie korrektes Stehen und Sitzen be-

<sup>14</sup> Die Bezeichnung „Singanlässe“ ist von Schnitzer entliehen, der diesen Begriff für eine Reihe von ihm selbst zusammengestellter Übungen benutzt.

schrieben. Im Kapitel 3 schließen sich zu diesem Komplex 13 Übungen mit hilfreichen und aussagekräftigen Fotos an. Die Übungen selbst behandeln sehr einfache Themen wie Aufstehen oder Hinsetzen und wollen eine bewusste Körperwahrnehmung fördern. Der Chorleiter sollte die Übungen vor Gebrauch im Chor stets selbst ausprobieren, die Entspannung registrieren und so seine eigene Wahrnehmung schulen. Kapitel 4 bis 6 behandeln in Theorie und Praxis den Atem: Beteiligte Organe, Muskeln, Atembewegungen und sog. Atemphasen werden in Kapitel 4 erläutert. Zur Begründung der für das Singen am besten geeigneten Kostal-Abdominalatmung zieht von Bergen Habermann (1986) heran. Als Grundübung aller Atemübungen (Kapitel 5) schlägt von Bergen vor, im Liegen in meditativer Atmosphäre die dreiteilige Ruheatmung wahrzunehmen. Im Anschluss erläutert er genau Atemvorgänge beim Singen („Stütze“, „Abspannen“ usw.). Kapitel 6 schließlich stellt konkrete Atemübungen in Verbindung mit Körperbewegungen und Phonationsvorgängen vor. Von Bergen schlägt drei Phasen eines Atemübungsprogramms vor, die jeweils unterschiedliche Bereiche des Atems akzentuieren: „bewusstes Erleben der *automatischen Einatmung*, Wecken des *Abspannreflexes*, und den Aufbau der Atemstütze“ (S. 24). Die automatische Einatmung bedeute, die Luft nicht aktiv einzuziehen, sondern zu „empfangen“ (S. 24). Hierzu stellt von Bergen sechs Übungen vor, die teilweise das intuitiv richtige Atmen bewusst machen sollen (etwa Buch aus dem Regal nehmen, Glocken läuten) und teilweise einfach die Körperwahrnehmung fördern, indem automatisierte Abläufe in den Fokus genommen werden. Zum Abspannen stellt er sieben Übungen vor, die alle eher an die Vorstellungskraft des Sängers appellieren (z. B. Fahrradpumpe). Die letzte dieser Übungen bietet eine Übertragung auf Lieder: Jeweils nach dem Singen einer kurzen Liedphrase soll bewusstes Abspannen erfolgen. Zur Atemstütze stellt er vier Übungen bereit.

Die nächsten drei Kapitel befassen sich mit dem Vorgang des Singens an sich: Kapitel 7 erklärt die Kehlkopf-anatomie und die Bewegungen der Stimmlippen während des Singens. Die Stimmerzeugung an sich wird kurz, aber korrekt erklärt. Kapitel 8 widmet sich den Tonhöhe-, Lautstärke- und Registermechanismen im Kehlkopf, wobei die einzelnen Muskelbewegungen ebenfalls berücksichtigt werden. Von Bergen unterscheidet im folgenden die drei Register Kopf-, Mittel- und Bruststimme. An dieser Stelle führt er schon stimmbildnerische Leitlinien für Frauen- und Kinderstimmen aus: Die Kopfstimme sollte immer von einer oberen Lage in den unteren Bereich geübt werden. Um den Übergang von Mittelstimme (durch metallischen

Glanz gekennzeichnet) zur Kopfstimme zu ermöglichen, muss bei aufwärts gerichteten Linien die Lautstärke zurückgenommen werden, da ansonsten Ermüdungserscheinungen wegen zu hohem Kraftaufwand drohen:

„Um e“ muss beim aufwärts Singen die schwingende Masse verringert werden. Die Stimmlippen nehmen eine schlankere Form an, damit sie für die hohen Töne stärker gespannt werden können [...]. Wird nun diese Übergangslage zur Höhe von unten her mit zuviel Druck und Mittelstimmfunktion [...] angegangen, müssen die Stimmlippen mit zu grosser schwingender Masse die hohen Töne erzeugen“ (S. 38).

Die Bruststimme schließlich soll nur in tiefer Lage verwendet werden:

„In der Frauen- und Kinderstimme muss die Beschränkung auf die tiefe Lage beachtet werden. Zu hoch hinaufgezogene Bruststimme führt zu Stimmschädigungen, weil dabei in den höheren Tonlagen die immer stärker gespannten Stimmlippen mit erhöhtem Atemdruck zu einer Schwingung mit der ganzen Masse gezwungen werden“ (S. 38).

Sein „Rezept“ bezüglich der Registerfragen lautet: „Es ist stimmhygienisch gesehen immer besser, das höhere Register in die tiefere Lage hinunterzuziehen, als das tiefere über den Übergang hinaufzuführen“ (S. 38). In Kapitel 9 erläutert er die Anatomie des Rachen- und Mundraums und inwiefern sich dieser durch Gefühle verändert. Bei freudigem Sprechen wird der Rachenraum weit, der Klang weich, voll und dunkel, bei Angstgefühlen, Zorn und Ekel hingegen verengt er sich, mit einem harten, spröden, gepressten Klang als Konsequenz (S. 40). Des Weiteren erläutert er die Vokalformanten und die Vokalbildung im Ansatzrohr. Schließlich geht er auch auf die „sekundären Vibrationen“ (S. 42) ein. Damit bezeichnet er „sängerische Empfindungen, die für die Klangvorstellung und Ausnützung der Resonanzräume für den singenden Menschen hilfreich sein können“ (S. 42), die aber außerhalb des Ansatzrohrs liegen und nicht mit echten Tonresonanzen verwechselt werden dürfen. An dieser Stelle wird deutlich, dass von Bergen sich des Resonanzproblems, anders als viele seiner Kollegen vollständig bewusst ist. Schließlich erläutert er noch seine Vorstellungen zur Steuerung der komplexen muskulären und emotional beeinflussbaren Vorgänge. Dazu zieht er den audiophonatorischen Regelkreis heran (S. 44), in dem das eigene Hören und Reagieren auf den Klang zu einem wirkungsvollen Kontrollmechanismus des Klangs wird. Er macht an dieser Stelle deutlich, dass seiner Meinung nach fast jeder durch Schulung und Übungen das Singen erlernen kann (S. 45). In Kapitel 11 legt er die praktischen Folgerungen und Anweisungen der vorigen beiden Kapitel dar: Ihm ist wichtig, dass alle Resonanzräume ausgenutzt werden, da auf diese Weise nur wenig Kraft aufgewendet werden müsse. Weite

Resonanzräume und eine weiche Beschaffenheit der Resonanzraumwände seien günstig für eine positive Beeinflussung des Klangs. Der Mund soll nicht aufgerissen werden, stattdessen soll eine innere Weite erreicht werden, die z. B. mit der Vorstellung des „unterdrückten Gähnens“ (S. 46) erreicht werden könne. Der Kehlkopf soll frei in einer tiefen Position hängen, d. h. nicht in diese tiefe Position gedrückt werden. Dies könne ebenso über das Gähnggefühl als auch über wiederholtes Abspannen erreicht werden (S. 46). Die Zunge soll entspannt im Mund liegen. Bei zu rückwärtiger Position komme es zu einem „Knödel“ (S. 48). Der Unterkiefer soll locker und beweglich sein. Die Klangfarbe soll über alle Register hinweg einheitlich sein. All diese Forderungen sind aus den bisher untersuchten Titeln bereits bekannt, allerdings wurden sie selten so gut an Hand der Physiologie begründet. In einem Punkt unterscheidet sich von Bergen aber von anderen „Ratschlägen“: Statt beim Aufwärts-Singen die Lautstärke zu reduzieren, wie Mohr es vorschlägt, um die isolierte Bruststimmfunktionen in höheren Lagen zu vermeiden (dieses Vorgehen schlägt von Bergen nur beim kritischen Übergang um e“ vor), sollen aufwärts gerichtete Linien leise begonnen werden und dann crescendieren (S. 47). Diese Position widerspricht auch Guglhörs funktionaler Theorie in erheblichem Maße (vgl. Guglhör 2006, S. 19). Anders als zu den vorigen Bereichen (Haltung, Atmung) stellt von Bergen nach diesen theoretischen Ausführungen nicht direkt Übungen vor. Stattdessen präsentiert er in Kapitel zwölf „Stimmbildung in Chor und Gruppe“ zunächst seinen vierteiligen Aufbau des Einsingens (S. 49), das er für dringend empfehlenswert hält (S. 87), um auf stimmliche Höchstleistungen vorzubereiten. Zuerst werden der Körper und die Atmung mit den vorher vorgestellten Übungen auf das Singen vorbereitet. In einem dritten Schritt sollen die Sprechorgane gelockert, die Kehlkopfsenkung erreicht und die Randschwingung geweckt werden. Hierzu stellt er fünf Übungen vor (u. a. gähnen, seufzen, kauen, summen). Schließlich folgen die Gesangsübungen, die in einer bestimmten Reihenfolge anzuordnen sind: Von Piano-Übungen geht es über Randstimmübungen zum Training der Mittelstimme im Mezzoforte, gleichzeitig soll der „Vordersitz“ trainiert werden. Ambitusübungen für Höhe und Tiefe folgen, im nächsten Schritt soll die Stimme tragfähig gemacht werden (Forte-Übungen). Anschließend folgen Vokalausgleichsübungen und Übungen zum gleichbleibendem Timbre trotz Text. Den Abschluss bildet eine leise Randstimmübung. Drei generelle Aspekte gibt er zu einem solchen Einsingen zu bedenken: Die Stimme sollte dabei nicht überbeansprucht werden (d. h. nicht zu hoch und nicht zu tief geführt werden). Zweitens: Da es nicht möglich ist, auf individuelle Stimmgrenzen innerhalb des Gruppenverbands einzugehen, schlägt er vor, individuelles

Aussteigen bei Transpositionen von Übungen zuzulassen sowie zumindest stimmgruppenspezifische Übungen zu verwenden (z. B. für Alt und Bass sowie für Tenor und Sopran). Die Übungen sollen drittens nicht am Klavier begleitet werden. Zur Länge des Einsingens gibt er keine Regeln, da der Bedarf der Stimmen unterschiedlich ist. Von Bergens Ziel ist aber eine gut aufgebaute Folge von Übungen zur Haltung, Atmung, Lockerung der Sprechorgane, Weitung der Resonanzräume und Weckung der wichtigsten Resonanzen und Registerfunktionen. Wenn die Behandlung aller stimmbildnerischen Themen im chorischen Einsingen zu viel Zeit in Anspruch nimmt, empfiehlt er eine Fortführung am Stück.

Im Anschluss stellt er seine Übungen mit Notentext und einer Angabe, bis zu welcher Höhe sie transponiert werden sollen, in der Reihenfolge der Einsing-Systematik vor. Es fällt auf, dass in ihnen fast nur Singsilben und wenig echter „Text“ verwendet wird. Ab und zu gibt es Ausführungsbemerkungen. Neben chorischen Improvisationsübungen (S. 59) stellt er am Ende des Kapitels noch die Möglichkeit der Stimmbildung am Lied und Chorsatz an wenigen Beispielen exemplarisch vor.

Kapitel 14 beschäftigt sich mit der Entwicklung der Stimme im Lebensalter. Nach einer kurzen Skizzierung der kindlichen Stimmentwicklung gibt er wenige „Grundregeln“, die man bei Kindern beachten müsse: Die Grenzen des kindlichen Tonumfangs seien bei der Liedauswahl zu beachten; die Lautstärke müsse stets an die Kinderstimme angepasst sein, d. h. nicht so laut, da ansonsten die Bruststimme zum Schaden der Stimme in höheren Lagen benutzt würde; die Einteilung in Alt- oder Sopranstimme soll stets anhand der Stimmüberprüfung und nicht der Musikalität gefällt werden, da die Stimme nur gesund bleibe, wenn sie in ihrer natürlichen Lage singt (S. 79). Auch der Mutation und der Stimme im Alter widmet er einzelne Abschnitte in diesem Kapitel. Die beiden letzten Kapitel des Buches beschäftigen sich mit Stimmstörungen und der Stimmhygiene. Von Bergen erwähnt die häufigsten funktionellen Dysphonien und empfiehlt eine gesunde Lebensweise, richtiges Sprechen sowie tägliches, individuelles Einsingen am Morgen zur Gesunderhaltung der Stimme.

In Kapitel 13, „Stimmbildung mit Kindern“ erläutert er genauer, welche Ziele bei diesem Thema im Vordergrund stehen (S. 66): Zum einen soll das Kind seine Stimme spielerisch entdecken, d. h. ohne Hemmungen sein, seine Gefühle stimmlich auszudrücken, und zum anderen mit einer gesunden Stimmfunktion singen. Grundsätzlich sieht er für diese Ziele zwei Herangehensweisen: Improvisationen mit der Stimme, in denen das Spiel im Vordergrund steht, sol-

len die Wahrnehmung schulen und die Fähigkeiten, die man zum gemeinsamen Singen braucht, spielerisch erfahrbar machen (S. 66-68, Vorstellung von sechs Improvisationsübungen wie etwa Clustersingen), sowie Stimmbildung am Lied (S. 68-76). Die stimmbildnerische Unterweisung von Kindern soll also laut von Bergen nicht mit den Übungen aus den vorherigen Kapiteln erfolgen. Lediglich für die Bereiche Haltung und Atmung verweist er auf diejenigen seiner Übungen, die v. a. bildhafte Impulse nutzen. Die Stimmbildung am Lied demonstriert er an deutsch- und französischsprachigen Volksliedern, der Leser soll sie aber auch mit dem choreigenen Liedrepertoire durchführen. Diese Stimmbildung am Lied stellt sich hauptsächlich als eine Liedvokalise im Sinne Nitsches heraus, die vorgestellten Singsilben entsprechen ebenfalls Nitsches Systematik. Nüchterne Stimmübungen ebenso wie anatomisch-physiologische Erklärungen hält von Bergen bei Kindern für fehl am Platz: „Wir versuchen den Klang der Kinderstimmen nicht mit direkten Anweisungen zu beeinflussen, sondern mit Hilfe von die Fantasie anregenden Vorstellungen. Diese können aus dem Textinhalt des Liedes herauswachsen oder frei erfunden sein“ (S. 66).

Die Lieder, die von Bergen vorstellt, sind gruppiert als Hilfen bei bestimmten stimmlichen Defiziten: Wenn die Kinder zu laut, gepresst, grell und starr singen, soll man beispielsweise Abendlieder auf die Silben *mu*, *lo* oder *dü* im Piano singen. Wenn die Kinder zu undeutlich sprechen, schlägt von Bergen Sprechübungen und Zungenbrecher vor (S. 72), gibt dazu aber keine Beispiele. Wenn sie dagegen zu leise, weich und hauchig singen, bringe „vielfältige Nachahmung von Instrumenten, Vogelrufen, und Geräuschen“ (S. 72) der Stimme Helligkeit und vermehrte Leuchtkraft. Hierzu stellt er vier Lieder als Notentext zur Verfügung, in denen Instrumente eine Rolle spielen, gibt aber keine weiteren Kommentare. Im Gegensatz zu Nitsche stellt er keine Systematik vor, welche Silbe für welchen Zweck geeignet wäre (mit einer Ausnahme: Auf S. 73 erfährt der Leser, dass die rückwärtigen Resonanzräume mit den Silben *bong*, *dong* und ein heller Klang im Vordersitz mit *din* und *bim* erreicht werden kann). Für den Fall, dass die Kinder mit verkrampftem Unterkiefer und fast geschlossenem Mund singen (S. 74), gibt es ebenfalls vier Lieder, bei denen eine Gemeinsamkeit, warum sie für diesen Zweck geeignet sind, aber nicht erkennbar ist. Notwendig sei ein Öffnen der Kehle und die Lockerung des Unterkiefers, er verweist auf seine eigenen Übungen zu diesem Thema. Zusätzlich könne man etwa eine Trompete (*tata*), ein Horn oder Vogelrufe imitieren. Man erkennt den Hofbauerschen Grundsatz, dass die Übung für Kinder stets „verpackt“ und mit einem Bild eingekleidet werden sollte.

Für die beiden Punkte „Die Kinder steigen in der Tonhöhe“ und „Die Kinder sinken in der Tonhöhe“ (S. 76) stellt er keine Lieder vor, sondern gibt nur Hinweise zur Ursache. Das Steigen könne durch leises, weiches, entspanntes Summen von Liedern auf *lu*, das Sinken z. B. durch das Singen von Parlandoliedern korrigiert werden.

Im Stimmbildungskapitel für Kinder erstaunt, dass hier stimmphysiologische Zusammenhänge kaum eine Rolle spielen. Das Kapitel an sich erscheint eher kurz und oberflächlich. Die für Erwachsene entwickelte Systematik überträgt von Bergen nicht für Kinderstimmen. Wie ein kinderstimmgerechtes Einsingen aussehen könnte, entwickelt er gar nicht.



Insgesamt ist von Bergens Titel eine stimmphysiologisch hervorragend informierende Publikation. Von Bergen berücksichtigt diese Hintergründe so ausführlich, damit derjenige, der die Stimmbildung anleitet, die praktischen Übungen und Anweisungen versteht und bewusst und gezielt einsetzen kann (S. 5). V. a. die technischen Übungen (auch die mit bildhaften Charakter) sind für den Leser eng an die physiologischen und singrelevanten Vorgänge gekoppelt. Die Stimmbildung mit Kindern allerdings wird stiefmütterlich behandelt und greift lediglich das schon bekannte Konzept der Liedvokalise nach Nitsche auf. Außerdem unterscheidet von Bergen in keiner Weise verschiedene, altersgemäße Umgangsweisen in Bezug auf die allgemeine Entwicklung von Kindern. Bewegungen als stimmbildnerisches Element spielen keine Rolle.

### 3.10 Chilla (2003)

Chilla legt einen Gesamtüberblick vor, welche Aufgaben einen in der Kinderchorarbeit (d. h. für ihn ein Chor mit Kindern im Alter von fünf bis vierzehn Jahren) erwarten. Sein Buch will ein „praktischer Ratgeber“ sein. Der Autor hält eine differenzierte Ausbildung im Bereich Kinderchorleitung für nötig und möchte mit seinem Buch seine eigenen Erfahrungen aus 20 Jahren Tätigkeit in Kinder- und Jugendchören weitergeben. Chillas Buch ist allerdings in Absetzung zu Göstls und Mündens Konzeptionen nicht in einem kirchlichen Milieu angesiedelt. Noch mehr als die beiden anderen Autoren berücksichtigt er die organisatorischen Aspekte der Kinderchorarbeit (Kapitel 7 bis 9: Auftrittsmöglichkeiten, Chorfreizeiten, Kopieren und die GEMA), gibt

dafür aber weniger praktische Hinweise zum Singen. Gerade im Bereich der Stückauswahl findet man bei ihm wenig Material. Sein Schwerpunkt ist dagegen die Betrachtung der psychischen Entwicklung von Kindern und die daraus abgeleiteten pädagogischen Konsequenzen. Diese Punkte wirken sich auch auf die Gestaltung der Stimmbildung aus. Im Kapitel 2 beschreibt er für verschiedene Alterstufen, wie Kinder in diesem Alter miteinander umgehen, wie ihre Leistungsmotivation ist, wie ihre Beziehung zum Chorleiter gestaltet sein könne, welchen musikalischen Stand sie erreicht haben und welchen Input sie brauchen. In Kapitel 3 legt Chilla dar, wie der Chorleiter die verschiedenen Altersstufen angemessen behandeln sollte, stellt ein Modell des kindlichen Lernens nach Piaget vor und erläutert Fragen zu Führungsstil, Disziplin und Motivation. Er hält eine Einteilung in vier Altersgruppen für ideal. In einer ersten Gruppe finden sich die Vorschulkinder, die nächste Gruppe sind die Erst- und Zweitklässler. Kinder der Klasse 3 und 4 bilden die dritte Gruppe. Ab Klasse 5 schließlich tritt man in die vierte Gruppe ein. Nach der Mutation oder spätestens mit 15 Jahren sollte allerdings der Übergang zum Jugendchor vollzogen werden, in dem Chilla genauso anspruchsvoll wie mit einem Erwachsenenchor arbeiten möchte. Wenn diese feingliedrige Einteilung nicht vorgenommen werden kann, schlägt er vor, sich für das Niveau bei altersgemischten Gruppen am Stand der Älteren zu orientieren. Kapitel 4 „Singen und Bewegung“ wirkt sich auf die Stimmbildungskonzeption ebenfalls aus: Chilla plädiert wie Göstl und Münden vor ihm für eine Ganzheitlichkeit, weshalb auch die Körperlichkeit durch altersangemessene Bewegungen integriert werden sollte. Hierfür gibt er viele Beispiele aus dem Bereich der Progressiven Muskelentspannung und Kinesiologie und schlägt einige Bewegungs-Sing-Spiele vor.

In Kapitel 6 widmet er sich ausführlich der Stimmbildung im Kinderchor, es handelt sich um das längste Kapitel des Buches (60 Seiten). Folgende Gedanken sind grundlegend: Ziel der komplexen stimmbildnerischen Aufgaben, das jeder erreichen kann, sei eine gesunde, natürliche, voll klingende Gesangsstimme: „Jeder, der mit gesunder Stimme sprechen kann, kann nach einigem Üben auch singen“ (S. 144). Ein wesentlicher Einfluss auf den Chorklang vollzieht sich über die Stimme des Chorleiters, da Kinder hauptsächlich durch Nachahmung lernen: „Eine große „Opernstimme“ ist für die Arbeit mit dem Kinderchor nicht hilfreich. Eine hell gefärbte, „kopfige“ Stimme kommt dem Kinderchorklang am nächsten und wird von den Kindern am ehesten angenommen“ (S. 144). Entsprechend Chillas differenzierter Betrachtung der kindlichen Entwicklung soll dementsprechend natürlich auch die Stimmbildung darauf Rücksicht nehmen:

„Stimmbildungsübungen und –hinweise vor und während der Probe dienen dazu, dem singenden Kind ein Bewusstsein für sängerische Haltung, für richtige Atmung und gute Tongebung zu vermitteln. Das geschieht bei den jüngeren Kindern quasi ‚im Vorbeigehen‘ mit kleinen Geschichten oder Spielen, bei größeren mit intensiver Stimmbildungsschulung“ (S. 44).

Bis zur Klasse 2 fordert er nur spielerische Übungen, etwa Geschichten und Spiele, „die mit ihrer Bildhaftigkeit die Phantasie anregen“ (S. 176), ab Klasse 3 sollen auch technische Stimmbildungsübungen, wie man sie etwa bei Hofbauer findet, eingesetzt werden.

„Bei Kindern bis zur 1. und 2. Klasse steht die Freude an Spielen mit der Stimme im Vordergrund. Die Übungen sollen aus der Ruhe heraus kommen und in altersentsprechende ‚Singgeschichten‘ verpackt sein. Beiläufig werden die Grundbegriffe von Haltung, Atmung und Gebrauch der Stimmwerkzeuge vermittelt. Mechanisch abgesungene Skalen oder Dreiklänge auf Silben sind sinnlos. [...] Je älter die Kinder sind, umso konkreter werden die Hinweise auf körperliche Vorgänge, die für Haltung, Atemgebung, Vokalfärbung und Konsonantenbildung nötig sind“ (S. 147).

An anderer Stelle führt er aus, dass Vorschulkinder nur durch Nachahmung lernen. Chilla gibt folgenden Rat: „Je kleiner die Kinder sind, desto mehr müssen Sie bei den Übungen mit Bildern arbeiten“ (S. 198). Die Kinder ab der ersten und zweiten Klasse könnten jedoch schon gut dosierte technische Anweisungen erhalten: „Anders als in der Gruppe der Vorschulkinder werden nun kurze, konkrete Informationen zur richtigen Haltung, zur Atmung und zur Vokal- und Konsonantenbildung gegeben“ (S. 201). Trotzdem könnten auch in diesem Alter noch Stimmbildungsgeschichten eingesetzt werden, für die Chilla zwei Beispiele erläutert. Er plädiert außerdem dafür, die Einsingübungen häufig mit Körperbewegungen zu koppeln, da die Kinder auf diese Weise viel „freier“ sängen (S. 201). Ab der dritten Klasse sollten die Stimmbildungsgeschichten nicht mehr verwendet werden. Nach wie vor würden die Kinder in diesem Alter v. a. durch Nachahmung lernen, aber ab diesem Zeitpunkt könnte auch das negative Vorbild weiterhelfen: „Wenn Sie bei den Stimmbildungsübungen mit den Kindern nicht zufrieden sind, ahmen Sie ihre Ausführung nach und singen Sie dann die Übung besser vor. Bei der Nachahmung nicht negativ übertreiben“ (S. 203). Ab der fünften Klasse rät Chilla zu einem konzentrierten Probenstil in der Stimmbildung: „Schnelle Probenanschlüsse helfen, die Motivation zu erhalten. Geben Sie kurze, knappe Informationen“ (S. 205). Mit eventuellen Schwierigkeiten im Umgang mit pubertären Auswüchsen solle man locker umgehen, da diese nicht zu verhindern seien.

Die Übungen, die verwendet werden können, werden von Chilla in einem Text beschrieben. Das Ziel der Übung wird meist technisch-funktional beschrieben. Wo nötig, sind die Übungen durch Notentext konkretisiert. Folgende Systematik macht die Übungen aus: Zuerst stellt er Übungen zur Körperhaltung vor. Dabei macht er auch auf häufige Fehler aufmerksam, was für den Leser eine sehr wertvolle Hilfe ist. Dann geht er über zu Übungen zur Atmung. Als nächstes geht es um die Stimmwerkzeuge. Mit den Übungen sollen die Zunge, die Lippen und der Kiefer gelockert werden (dies geschieht nicht unter Beteiligung der Phonation). Alle genannten Bereiche zählen jeweils spielerische und technische Übungen auf. Erstere sind nie in konkreten Tonhöhen oder Rhythmen notiert, sondern arbeiten mit bildlichen Vorstellungen. Bei letzteren gibt es kein Bild, das die Vorstellung anregt, sondern nur einen nüchternen Hinweis. Die Systematik setzt sich fort mit dem Bereich „Konsonanten und Artikulation“. Hier finden sich Sprachübungen (mit Zungenbrechern oder Alliterationen des zu übenden Lauts) und Singübungen. Zu Beginn dieses Abschnitts wird zudem erklärt, wie und wo jeder Konsonant gebildet wird, dabei aber nicht in Beziehung zur Stimmfunktion gebracht. Ab diesem Abschnitt werden die Ziele jeder einzelnen Übung nicht mehr ausformuliert. Stattdessen finden sich nun häufiger Hinweise, worauf bei der Ausführung zu achten ist (z. B. „Erst langsam sprechen, später singen lassen“). Im Abschnitt Vokalarbeit und Vokalausgleich finden sich zunächst einmal Erläuterungen zu einzelnen Vokalen: Das *a* berge die Gefahr eines flachen, plärrigen Klangs, „dem die ‚kopfige‘ Verbindung in den Nasenraum fehlt“ (S. 173). Aus diesem Grund soll man ihn abwechselnd mit anderen Vokalen einsetzen. *E* und *i* werden als Lippenvokale bezeichnet. Anders als bei Nitsche werden die Vokale nicht als Einflussmöglichkeit auf die Stimmfunktion nutzbar gemacht. Die einzelnen Vokale sollen lediglich für eine richtige Aussprache geübt werden und werden nicht für andere stimmbildnerische Zwecke systematisch eingesetzt. Es folgen die Sprach- und Singübungen für Vokale. Im Abschnitt Körperresonanz erläutert Chilla seine Resonanzvorstellung: „Die Saiten der Geige (unsere Stimmbänder) klingen erst voll und werden tragfähig, wenn der Körper der Geige (unser Mundraum, der Brustkorb, die Knochen) den Klang verstärkt“ (S. 178). Die hier präsentierte Vorstellung entspricht nicht den physiologischen Grundlagen: Die Knochen klingen nicht mit, man spürt im Bereich des Brustkorbs höchstens sekundäre Vibrationen. Nur ganz kurz erwähnt Chilla eine Einteilung der Stimme in zwei Register: „Die Kopf- oder Randstimme ist – vereinfacht gesagt – das leichte, helle Register, die Brust oder Vollstimme das derbe, laute Register“ (S. 178). Mit den folgenden Resonanzförderungsübungen sollen Räume zum Mitschwingen

aktiviert werden, damit der Ton verstärkt wird (wieder folgt eine physiologisch nicht korrekte Vorstellung, nach der bei der Bruststimme der Brustkorb mit der Lunge als Resonanzraum aktiviert werden soll, S. 178). Die Übungen dazu sind unterteilt in Geräuschimitationen (Motor, Biene) und Singübungen auf Singsilben (*mom, dong*), die als Notentext dargestellt werden. Der nächste stimmbildnerische Bereich ist das Höhen- und Tiefentraining mit integriertem Registerausgleich:

„Ohne die Verbindung zur ‚Basis‘ (Brustresonanz) zu verlieren, muss die Kopfesonanz mit der Randschwingung der Stimmlippen erschlossen werden. Aber auch die Ausbildung der tiefen Lage gehört zu den wichtigen Bereichen der Kinderstimmbildung. Hier muss ein lautes Forcieren mit dem isolierten Brustregister vermieden werden“ (S. 182).

Das Tiefentraining und auch das laute Singen sollte deshalb besonders bis zur zweiten Klasse nur mit großer Vorsicht eingesetzt werden, weil sonst die „feine Kopfstimme“ verloren gehe (S. 182). Auch wenn die Kinder älter sind, muss der Chorleiter in diesem Bereich stets besondere Vorsicht walten lassen. Zwei spielerische Übungen bietet er für diesen Bereich an (z. B. die Affen im Zoo nachahmen). Bei den technisch ausgerichteten Singübungen finden sich sehr viele Glissando-Übungen sowie Übungen mit dem Vokal *u*. Manchmal finden sich Beispiele für die Integration von Körperbewegungen, wie sie Chilla vorschwebt: „Die Übung auch mit einer Armbewegung, bei der die Hände beim Singen des hohen Tons nach außen geführt werden, verbinden“ (S. 184). Jede der Übungen ist mit einem Kurzkomentar zur Ausführung versehen (etwa: „weich und leise einsetzen“ S. 184). Drei der Höhentrainingsübungen sind als Vokalisenlieder gestaltet. Der vorletzte stimmbildnerische Bereich ist für Chilla die Dynamik, für die er crescendo- und decrescendo-Übungen vorschlägt. Am Ende stehen Staccato- und Koloraturübungen, die Chilla allerdings erst mit fortgeschritteneren, d. h. älteren Kindern verwenden würde. Alle Singübungen sollen übrigens je nach Alter und Fähigkeit der Kinder transponiert werden.

Die bei anderen Autoren häufig anzutreffenden Prinzipien, die Kopfstimme von oben zu trainieren oder bestimmte Vokale stimmbildnerisch einzusetzen (z. B. im Zusammenhang mit Registerfragen), gibt es bei Chilla nicht. Hervorheben muss man allerdings die vielen Übungen für die Sprechstimme.

Seine ausgebaute Systematik soll nicht in jeder Chorprobe mit allen Kindern durchgearbeitet werden. Jedoch hält er ein Aufwärmen der am Singen beteiligten Muskeln zu Beginn der Probe für unabdingbar. Die stimmbildnerischen Hinweise sollen sich jedoch nicht auf diese Aufwärmphase

beschränken, sondern auch in das Proben an Stücken integriert werden. Das Einsingen sollte stets die drei Teile Körperhaltung, Atem und Stimmübungen umfassen. Im Kapitel 6.13 gibt Chilla für jede der von ihm vorgeschlagenen altersspezifischen Chorgruppen Beispieleinsingen an. In der Vorschule werden nur die Bereiche Körperhaltung, Atmung, Übungen für Stimmwerkzeuge und Körperresonanztraining mittels Stimmbildungsgeschichten berührt. Dabei sei von besonderer Bedeutung, dass der Chorleiter nur leise vorsinge, um die Kinder nicht zum Schreien zu verführen. Bei den Kindern der ersten und zweiten Klasse kommen Übungen für Konsonanten und zur Artikulation, zur Vokalarbeit und zum -ausgleich hinzu. Das Höhen- und Tiefentraining sowie Dynamik-Übungen werden ab der dritten Klasse ergänzt. Erst ab der fünften Klasse sollen alle von Chilla benannten stimmbildnerischen Bereiche bearbeitet werden. Während bei den Jüngeren die Stimmbildung über die ganze Probe verteilt sein soll, sollen die Älteren ein Einsingen im Block erfahren (S. 197). Folgende Faustregeln sollen bei der Gestaltung des Einsingens helfen (S. 197): Stets soll locker und entspannt in einem mezzoforte-Bereich gesungen werden. Die Übungen sollen in bequemer Mittellage beginnen. Neue Übungen sollen erst im Rhythmus gesprochen werden. Schließlich soll man nicht jede Woche neue Übungen wählen, sondern sie für einen längeren Zeitraum gleich lassen, damit ein Übeeffect eintritt. Der Monotonie könne das Austauschen durch ähnliche Modelle entgegenwirken.

In seinem Stimmbildungskapitel berücksichtigt Chilla auch in einem Abschnitt den Umgang mit Brummerkindern. Zunächst beschreibt er das Phänomen und macht dann verschiedene Therapievorschläge, die an Hofbauers Hinweise zum Thema erinnern (psychologisch geschickter Umgang, Singpaten).



Chillas Konzeption für Stimmbildung mit Kindern ist bestimmt durch seine Vorstellungen zum altersgemäßen Umgang. Aus seinem Kapitel zur kindlichen Entwicklungspsychologie leitet er direkt Hinweise zur Vermittlung ab (beispielsweise beschreibt er Kinder der dritten und vierten Klasse als leistungsbereit, weshalb man sich in der stimmbildnerischen Arbeit nicht zu früh zufrieden geben dürfe, sondern sie entsprechend fordert). Individuelle Varianzen in dieser Entwicklung, wie sie sicher vorkommen, berücksichtigt Chilla nicht. Seine Vorschläge lassen sich vermutlich besonders gut in Chorschulsystemen

umsetzen, in denen es sukzessive, relativ altershomogene Kindergruppen gibt, die die Kinder als aufeinander aufbauende Schulung stufenweise durchlaufen. Chilla ist anzulasten, dass seine Konzeption stimmphysiologisch nicht aktuell ist. Durch das Fehlen von stimmtheoretischen Grundlagen kann sein umfangreicher Übungskanon nur als eine rezeptartige Materialsammlung verstanden werden, die aber nicht zu stimmtechnisch und –physiologisch aufgeklärter Stimmbildungsarbeit führt.

### 3.11 Schmidt-Gaden (2006)

Schmidt-Gadens Buch durchzieht der Grundgedanke, dass sich die Erwachsenen- und Kinderstimme nicht grundsätzlich unterscheiden: „Für alle Menschen gelten bezüglich des Gesanges die gleichen Grundprinzipien, d. h. die gleichen Stimmgesetze, da jedermann grundsätzlich die gleichen Naturanlagen besitzt“ (S. 2). Als Dirigent und Stimmbildner des Tölzer Knabenchors kann der Autor dennoch kinderspezifische Arbeitsweisen der Stimmbildung erläutern. Seine Ausführungen, mit denen er seine dreißigjährigen Erfahrungen als Stimmbildungslehrender in Einzel- und Gruppenunterricht weitergeben möchte, richten sich aber an alle Gesangslehrenden. „Wer wie ich alle denkbaren stimmtechnischen Fehler in achtzehn verschiedenen Schulen durchgemacht hat, kann – wie ich meine – andere vor diesen Fehlern bewahren“ (S. 2). Stimmbildung hat also für Schmidt-Gaden viel mit Erfahrung und mit dem steten Suchen nach dem richtigen Weg zu tun. Für die Kinderstimme heißt das folgendes:

„Der kindliche Stimmapparat unterscheidet sich – abgesehen von den Größenverhältnissen – von dem des Erwachsenen durch den geringeren Abstand des Kehlkopfes zum Zungenbein. Bei der Geburt sind diese beiden Organe noch zusammen gewachsen, mit zunehmendem Alter entfernen sie sich voneinander. Die Kinderstimme klingt deshalb flacher (italienisch: *voce bianca*); sie muß, um eben nicht mehr flach zu klingen, in besonderem Maße **sonor** gemacht werden“ (S. 7, Hervorhebung im Original).

Auf den 100 Seiten des kleinformatigen Buchs stellt er seine ausgefeilte, systematische Methode zum „Freimachen jeder Stimme“ vor. Die praktischen Anweisungen, die er aus seinem eigenen Tun und seinen Erfahrungen bezieht, nehmen dabei deutlich mehr Raum ein als die stimmtheoretischen Hintergründe, dennoch werden alle seine Erläuterungen durch stimmphysiologisch korrekte, theoretische Einschübe untermauert.

Im ersten Kapitel „Die Atmung“ erklärt er die Zwerchfellatmung. Diese sei zwar für das Singen geeigneter, aber nicht grundsätzliche Voraussetzung: Er kenne auch Sänger, die erfolgreich mit einer Hochatmung arbeiteten: „Weniger wichtig ist es, wie eingeatmet wird, wichtiger ist, was mit der eingeatmeten Luft stimmtechnisch geschieht“ (S. 12, Hervorhebung im Original). Der „Stützvorgang“, d. h. für ihn die Kontrolle des Atems über die Zwerchfellbewegung, erlangt dabei besondere Bedeutung, u. a. hebt Schmidt-Gaden einen Merksatz im Kasten dazu extra hervor. So lautet seine Definition für Stütze:

„Auch die Muskeln zwischen den Rippen ziehen sich zusammen, verkleinern somit den Brustkorb und bewirken, dass die Luft im Falle der Phonation aus der Lunge herausgedrückt wird. Dieses Herausdrücken muss dosiert geschehen, damit lang gesungene Töne möglich sind. Die Dosierung wird vom Zwerchfell übernommen, ein Vorgang, den man Stütze nennt. Das Ausatmen wird beim Singen durch diese Stütze gebremst“ (S. 10f.).

Das Zwerchfell soll also beim Ausatmen aktiv sein. Da es allerdings keine Empfindungsnerven im Zwerchfell gebe, könne es auch keine „direkten Zwerchfellübungen“ geben. Als wichtige Nebeneffekte treten bei der Tiefatmung allerdings die Weitung des Kehlräume und die Tiefstellung des Kehlkopfes ein, die Schmidt-Gaden beim Singen für ideal hält. „Diese ‚innere Weite‘ wird durch die ‚Gähnstellung‘ erreicht“ (S. 12). Weitere Bilder, die suggestiv diese Einstellung beim Sänger bewirken sollen (S. 13), sind das Erstaunen, das Riechen eines guten Dufts durch die Nase, die Vorstellung einer heißen Kartoffel im Hals, die Vorstellung, den Ton zu trinken (nach der Belcanto-Vorstellung „inhalare la voce“) oder ein Schwertschlucker zu sein, sowie die Vorstellung, eine Birne im Mund zu haben. Beim letzten Bild warnt er allerdings: „Vorsicht: Übertreibung (over-yawn) führt zum ‚Knödeln‘“ (S. 13). Für die Atemübungen strebt er außer der Lokomotiv-Übung zum „Aufwecken“, bei der auf *f* kräftig ein- und ausgeatmet und die Lokomotive geräuschhaft imitiert wird, nur Übungen mit Phonation bei der Ausatmung an (die man erst in den darauffolgenden Kapiteln findet). Allerdings stellt er sechs Übungen für Anfänger vor, die diesen die korrekten Atemübungen bewusst machen sollen (S. 14-16): In Rückenlage liegend beobachte man ein Buch auf dem Bauch oder umfasse in Bauchlage mit den Händen die Knöchel (hinter dem Rücken) und atme dabei kräftig ein. Man könne sich auch vorstellen, man atme durch die Nasenlöcher am Gürtel ein, oder beobachtet den Atem beim „Erschrecken“. Auch Hecheln eigne sich und die „Brett-Übung“, bei der man ein Buch längs zwischen eine Wand und den

Bauch klemmt und dabei bemerken soll, wie sich der ganze Körper durch die Atemvorgänge bewegt. Es wird deutlich, dass Schmidt-Gaden zum einen suggestive Bilder vorschlägt, die reflexartig eine bestimmte Atmung hervorrufen, und zum anderen den Körper in Positionen versetzt, die eine bestimmte Atmung begünstigen. Besonders die Brett- und Bauchlagenübung sowie die Lokomotiv-Übung fordern viel Aktivität der Atemmuskeln und stehen im Gegensatz zu vielen anderen Konzeptionen, bei denen die Atmung passiv erfahren werden soll und nicht so betont wird (z. B. reflektorische Einatmung).<sup>15</sup>

Hauptziele der Atemschulung für Schmidt-Gaden sind also, die Atembewegungen überhaupt bewusst zu machen (durch Üben der Extreme), den Kehlkopftiefstand durch das Einatmen zu erreichen und die Einatemstellung beim Singen möglichst lange beizubehalten (indem man *f*-Laute lange und gleichmäßig aushält beispielsweise, S. 17). Für Kinder seien besonders Vorstellungshilfen gut geeignet, um diese Ziele zu erreichen. Schmidt-Gaden gibt folgende Beispiele: „Formen oder Kneten der ‚Luftwurst‘ zwischen den Händen während des Singens“, „sich auf einen ‚Luftstuhl‘ setzen“ (S. 17), „Reiten auf dem ‚Luftstuhl‘ während des Singens“ (wie ein Indianer, S. 18), „Zuwerfen eines ‚Luftsackes‘, den die Kinder mit dem offenen Mund auffangen“, „Vorstellung eines Wasserfalls nach innen“ (S. 18).

Im Kapitel 2 geht es um die Tonproduktion und die Vorgänge im Kehlkopf selbst. Da diese nicht willentlich steuerbar sind (S. 19), möchte Schmidt-Gaden durch die Tonhöhe, Lautstärke und die Vokale darauf Einfluss nehmen. Die aerodynamisch-muskuläre Theorie der Stimmlippenschwingung stellt er entsprechend nicht vor, erläutert aber die für ihn bedeutsamen Registerbegriffe: Die Vollstimme und Randschwingung (S. 22), die durch Registerausgleich verbunden werden sollen. „Register- und Lagenausgleich sind die fundamentalen Bereiche der Stimmbildung für das Aufschließen und die Entwicklung einer Stimme. Hier befindet sich die Schaltzentrale für die Stimmbildung“ (S. 25). Zeichen des erfolgreichen Registerausgleichs sei die Fähigkeit, ein *mesa di voce* im gesamten Bereich des Stimmumfangs singen zu können. Mittel zur Einflussnahme, d. h. also Ansatzpunkt für den Stimmbildner sind die Vokale: „Merke: Die Schwingungsart bzw. die Form der Stimmlippen bei der Phonation wird auch durch die verschiedenen Vokale mitbestimmt“

---

<sup>15</sup> In Kapitel 2 gibt es einen weiteren Hinweis auf die von Schmidt-Gaden geforderte aktive Stütze: Ein Abschlussgeräusch nach der Phonation, das sog. „Nachächzen“ ist bei Schmidt-Gaden unbedingt erwünscht. Dies stellt sich nur bei erhöhtem muskulären Aufwand ein (S. 20). Schmidt-Gaden übernimmt diese These von seinem Lehrer Otto Iro, der laut seinen eigenen Aussagen einen erheblichen Einfluss auf sein eigenes Singen und seine Pädagogik genommen hat (S. 20).

(S. 24). Das *u* sei ein leiser Vokal mit lockerem Stimmbandschluss, ein festerer Stimmbandschluss würde durch *i* erreicht und das *a* schließlich sei ein lauter Vokal, bei dem die schwingende Masse der Stimmlippen zunehme (S. 25). Als Voraussetzung für eine erfolgreiche Stimmausbildung sieht Schmidt-Gaden die Dominanz einer hohen, leichten, entspannten Randstimme (genau wie Nietzsche, Mohr u. a.).

In Kapitel 3 behandelt Schmidt-Gaden „Die Teile des Körpers, die das Singen direkt beeinflussen, und ihre singgerechte Beteiligung“, als da sind die Schultern, der Hals, das Kinn, die Zunge und die Lippen. Die Schultern sollten locker sein und nicht nach oben gehoben werden, die Halsmuskulatur entspannt, das Kinn soll „locker hängen“ (S. 30). Dazu, wie man die gewünschte Haltung erreichen kann, gibt er jeweils Tipps und Ratschläge. Beim Kinn sei der Hauptfehler die ungenügende Öffnung, er empfiehlt die Anwendung eines Büro-Gummirings, der zwischen Hinterkopf und Kinn gelegt wird. Weitere Möglichkeiten, die Kinnöffnung zu erreichen, sind, zwei bis vier Finger vertikal zwischen die Lippen zu stecken oder je einen Finger seitlich in die Wangen zwischen Unter- und Oberkiefer zu legen („Bohrer“) (S. 31). Auch für die Zunge hält er solche Vorschläge bereit (S. 32f.): Neben der „Blödmann-Haltung“ (S. 32) für Entspannung soll man die Zungenspitze mit einem Stofftaschentuch umfassen und beim Singen herausziehen. „Dadurch erfolgt eine Öffnung des Schlundes“ (S. 33). Durch Gähnen und Erstaunen gleichzeitig senke sich der Zungengrund, während sich das Gaumensegel hebe: „Diese Haltung sollte anfangs oftmals am Tag geübt werden, bis sich die Haltung bei Absicht des Singens automatisch einstellt“ (S. 33). Eine Hilfsübung dazu sei, den Zeigefinger soweit wie möglich in den Schlund zu führen: „Nach einigen Wochen verschwindet das Würgegefühl und man hat die Vorstellung, bis in den Magen fassen zu können“ (S. 33). Um die Trägheit der Zunge zu überwinden solle man in schneller Folge mit der Zunge an den harten Gaumen trommeln (*lulululu*). Wenn der Kehlkopf in nicht gewünschter Weise durch den Zungengrund nach unten gedrückt wird, schlägt Schmidt-Gaden vor:

„Dieser Fehler lässt sich leicht erfüllen, wenn der Bereich zwischen den beiden Kieferknochen unterhalb der Kinns Spitze zu hart ist. Zur Lösung dieses Fehldrucks drücke man mit einem Finger während des Singens auf die harte Stelle, bis sich die Tiefstellung auch ohne Härte ergibt“ (S. 35).

Für die ideale Lippenhaltung schlägt er vor, zunächst die Grundhaltung „Fischmund“ bzw. „Trichtermund“ mit Vorstellungshilfen wie Trompete, Pfeife oder Trichter zu erreichen (S. 36). Diese Haltung soll dann mit der Lächelhaltung kombiniert werden:

„das heißt, in die geschlossenste Lippenstellung bei dem Vokal ‚u‘ (die Mundwinkel stehen sich am nächsten!) muss die i-Stellung (=Lächeln) eingebracht werden. Diese Grundhaltung der Lippen sollte möglichst bei der Phonation aller Vokale beibehalten werden“ (S. 36).

Bei dieser Haltung sollen „zweieinhalb Oberzähne“ sichtbar sein. Als Demonstration gibt es Abbildungen von Knaben. Zwar fordert Schmidt-Gaden grundsätzlich eine entspannte Haltung („Wichtig: Das Singen ist eine freudige Tätigkeit. Genuss beim Singen (piacere)! Kein Stirnrunzeln und keine Grimassen“, S. 37), die Fotos erwecken jedoch eher einen anderen Eindruck (der Knabe auf Abb. 17, S. 36 zieht z. B. seine Augenbrauen extrem nach oben). Wieder gibt es dafür Hilfsübungen, die äußerlichen Druck anwenden (S. 37): Die Finger sollen die Lippen nach vorne schieben, bis diese selbst diese Position halten können. Die Lächelstellung kann mit einem zwischen Oberlippe und Nase geklemmten Bleistift geübt werden, der beim Singen von Vokalreihen nicht hinunterfallen darf. Diese Grundhaltung soll man ebenfalls täglich üben. Bei den meisten der hier vorgestellten Übungen aus Schmidt-Gadens zweitem Kapitel wird deutlich, dass durch äußere Einwirkung eine Entspannung der Muskeln herbeigeführt werden sollte. Dies ist jedoch zumindest insofern fraglich, da sich so neue Verspannungen bilden können (z. B. Ekelgefühl beim Würgen bzw. eine nicht entspannte Zunge durch den äußeren Druck, sondern Gegenspannung, oder Fehlspannungen beim Versuch, den Stift zwischen den Lippen zu halten).

„Wenn alle hindernden Fehlspannungen im Phonationsbereich durch die Übungen des vorhergehenden Kapitels ausgeschaltet sind [Kapitel über Körperteile, die das Singen direkt beeinflussen], können wir uns dem Hauptgeschehen zuwenden: Dem Geschehen im Kehlkopf“ (S. 38).

Es folgen in Kapitel 4 die sechs „Grundübungen zum Freimachen jeder Stimme“, denen allerdings noch einige Grundsätze vorangestellt wurden, die den Belcanto-Schulen entnommen und als Merksätze formuliert sind: „Gehaltene Töne sind anfangs Gift. Bewegung schließt ein Festwerden, eine Verkrampfung der Stimmuskeln aus“ (S. 38) und „Ein strenges Legato ist schon immer die Grundlage des guten Gesangs gewesen“ (S. 40). Schmidt-Gaden ergänzt an anderer Stelle, dass Staccato-Übungen erst eingesetzt werden sollten, wenn das Legato sicher beherrscht wird (S. 95f.). Die Übungen werden selbst sehr genau beschrieben, so dass man als Leser genau weiß, wie man die Übung ausführen sollte und wie man möglichen Schwierigkeiten begegnet. Es finden sich Tempo-, Dynamik- und Transpositions-Angaben, Hinweise, worauf man bei der Ausführung achten soll sowie Übungsvarianten

und Erläuterungen, warum die Übung genau so aufgebaut ist und warum sie an dieser Position steht.

Die erste Übung, die zum Aufwärmen am Beginn der Gesangsstunde stehen sollte (S. 38) heißt „Der Vokalausgleich“ und besteht aus einer Dur-Skala abwärts auf die Silbe *lu*, später sollen andere Vokale erprobt werden unter Beibehaltung der Lippenstellung des *u* (S. 39f.). Dieser Vokal steht am Anfang, weil er „vom Stimmgeschehen her der ‚lockerste‘ Vokal“ ist (S. 39), die Übung führt abwärts, weil eine Bewegung von oben nach unten entspannend sei. Das anlautende *l* soll den Glottisschlag verhindern (S. 40). Schmidt-Gaden führt in diesem Zusammenhang Besonderheiten einzelner Vokale aus.

Übung 2 ist der „Wechsel zwischen zwei Tönen in der Mittellage“ (S. 45) auf *lu*, zunächst als großer Sekundschritt. Es folgen Ausführungen zu Stimmfächern. Schmidt-Gaden betont, dass es bei Kindern dauern könne, bis man sie endgültig zuordnen kann. Zunächst solle die Stimme „freigelegt“ (S. 48) werden. Er erläutert, was genau das heißt:

„Die fünf Elementarübungen (Grundübungen), wie sie in diesem Kapitel beschrieben sind, würden eigentlich genügen, um die Stimme ‚frei zu machen‘. Ich benutze den Begriff ‚freimachen‘, das heißt, von allen Hemmnissen befreien und dadurch kräftigen, lieber als den Ausdruck ‚ausbilden‘, da dieser etwas Künstliches, nicht der Natur entsprechendes suggeriert“ (S. 54).

Es folgt als Übung 3 die „Erste Höhenübung – die Sexten-Übung“. Schmidt-Gaden will eventuelle Probleme mit hohen Tönen gleich in der ersten Stunde angehen, da das Problem durch bloßes Muskeltraining reduziert werden könne: Die Kontraktionsfähigkeit des Stimmuskels soll trainiert werden.<sup>16</sup> Die Übung besteht aus einem Dur-Skalenausschnitt bis zur Sexte hinauf und wieder herunter, wobei die Sexte als höchster Ton unbetont ist und keinen Akzent bekommt. Singsilbe ist *lu*, später auch *lö*, *la*, *le*, *li*. Die Übung soll schnell und in sehr hohen Lagen gesungen werden: „Beispiel für Kinder: ein Pferd soll nicht vor dem Hindernis scheuen. Im Gegenteil, mit Schwung meistert es das Hindernis“ (S. 49). Schmidt-Gaden berichtet, dass er bei seinen Schülern durch diese Übung und ihre Varianten eine erstaunliche und rasche Erweiterung des Stimmumfangs nach oben erlebt hat. Die Kombination eines Vokals mit dem Konsonant *l* (Schmidt-Gaden nennt es „Trommeln“) wird dabei planmäßig

<sup>16</sup> Diese Aussage ist aus stimmphysiologischer Sicht fragwürdig. Welchen Muskel meint Schmidt-Gaden mit „Stimmmuskel“? Der Vocalis-Muskel nämlich kontrahiert für hohe Töne gar nicht, sondern wird gedehnt. Der *Musculus cricothyroideus* (ct-Muskel), der Schild- und Ringknorpel außen am Kehlkopf verbindet, kontrahiert stattdessen, kippt so die beiden Knorpel gegeneinander und bewirkt eine Verlängerung der Stimmfalten, die so stärker gespannt werden und höhere Töne produzieren können.

eingesetzt: „Das Trommeln hat eine erstaunlich druckausgleichende Wirkung auf den Atem. Es ist eines der wichtigsten stimmtherapeutischen Hilfsmittel. Ein positiver Nebeneffekt der Trommelübung ist der, dass ein Zurückziehen der Zunge hierbei unmöglich ist“ (S. 51).

Übung 4 ist die nach der Primadonna Adelina Patti benannte „Ur-Patti“-Übung, die Schmidt-Gaden von seinem Lehrer Iro übernommen hat (S. 53). Es handelt sich um eine Dur-Skala von oben nach unten, wobei jeder Ton mit den Nachbartönen triolisch umspielt wird. Die Übung ist also sehr lang, soll aber stets auf einem Atem gesungen werden. Es handelt sich hier also auch um eine Atemübung, die Schmidt-Gaden ja stets mit Phonnationsübungen verbunden wissen will.

„Die Schraube“ ist der sehr sprechende Name von Übung 5 (S. 54): Vom oberen Oktavton schraubt sich die Übung Schritt für Schritt nach unten bis zum Grundton, springt aber zwischendurch immer zum oberen Oktavton zurück. Diese Schraube soll zweimal hintereinander auf einem Atem gesungen werden, das Atemsparen wird so zum wichtigsten Prinzip.

Die Übung 6, „Pianissimo-Übung“ ist für schon fortgeschrittenere Schüler. Das heißt, die fünf ersten Übungen bilden den Kern von Schmidt-Gadens Stimmbildungs-Konzeption. Damit seine Methodik Erfolg hat, rät er zu täglichem Üben, anfänglich 30 Minuten und auch bei Fortgeschritten nicht mehr als zwei bis drei Stunden (S. 56). Bei diesem Üben, das z. B. effektiv mit selbsthergestellten Aufnahmen des Gesangsunterrichts erfolgen könne, darf der Schüler ruhig ab und zu Fehler machen oder sich kurzzeitig überanstrengen (Schmidt-Gaden nennt dies „Versingen“), weil dies die Eigenständigkeit des Schülers fördere: „Vom pädagogischen Standpunkt aus und für das Loslösen vom Lehrer ist das Versingen äußerst wichtig.“ Er stellt klar, dass seine Methodik keine „Vorsichts-Schule“ (S. 56) ist, sondern er immer auch zum Singen im Forte drängt.

Im Kapitel 5, „Resonanz“, erfährt der Leser, dass vermeintliche Resonanzen z. B. der Nasennebenhöhle, nur Vibrationsempfindungen sind (S. 58). Schmidt-Gaden informiert aber über Resonanzen im akustischen Sinn. Außerdem spielt er auf seine Erfahrung an, inwiefern Resonanztraining im Gesangsunterricht eine Rolle spielen sollte: „Meine jahrzehntelange Sing- und Lehrerfahrung hat mich zu folgender Erkenntnis bezüglich des Resonanzgeschehens geführt: Der weitestmögliche Resonanzraum oberhalb und unterhalb der Stimmlippen gibt die Gewähr für eine optimale Resonanz“ (S. 59). Er glaubt, dass sich die richtige Resonanz beim Singen von selbst einstellt und führt daher keine Ansatzrohr-Einstellungen für einzelne Vokale aus. „Jeder Sänger

muss die für ihn optimalen Resonanzverhältnisse selbst erkennen und deren automatische Einstellung verwirklichen“ (S. 59). Lediglich der Einheitsraum für alle Vokale soll beachtet werden (S. 60).

Es folgen noch die Spezialübungen für ein professionelles Gesangsstudium. Es handelt sich hauptsächlich um Erweiterungen der schon bekannten sechs Grundübungen (Patti-Übung mit Varianten als Koloraturübungen, messa-di-voce-Übungen, Staccato, Triller-Übungen etc.). Die Kumulierungs-Übung (Abbildung 2) allerdings komme doch auch im Anfangsunterricht mit Kindern vor. Schmidt-Gaden schlägt vor, diese Übung mit Kindern auf Zahlen auszuführen. „Ein sechsjähriges Kind sollte etwa nach einem halben Jahr Stimmbildung bis zur Dezime kommen, d. h. bis 10 zählen können“ (S. 85). Die Schulung der Kontrolle über den Atem funktioniert offenbar in seinem Unterricht.



Abbildung 2: Kumulierungsübung nach Schmidt-Gaden, S. 84

Gerhard Schmidt-Gaden: Wege der Stimmbildung (Abbildung nach dem Original wiedergegeben)

© Copyright 1992 by Edition Hieber im Allegra Musikverlag GmbH & Co. KG, Frankfurt am Main.

2. überarbeitete und erweiterte Ausgabe 2006, S. 84

Auch die Doppeloktavübung, bei der in Sekundschritten der Raum von zwei Oktaven durchschritten wird, hat für ihn Bedeutung als diagnostische Übung: „Alle Stellen, an denen sich das Tempo verlangsamt oder an denen es ‚holpert‘, sind Problemstellen“ (S. 86).

Es lohnt sich, Schmidt-Gadens Einstellung zum Vibrato, die er in diesem Kapitel erklärt, zu betrachten: Auch Kindern möchte er ein differenziertes Vibrato beibringen, das nicht dauerhaft, sondern nur sparsam als Ausdrucksmittel eingesetzt wird: „Ich lehre ein differenziertes Vibrato, angefangen vom Nonlegato über ein breitwelliges Vibrato bis zum schnellsten, expressiven Vibrato. Zum Schwierigsten gehört es, einen hohen Ton nonvibrato zu singen, ohne ihn zu versteifen oder in den Schreiklang zu verfallen“ (S. 92). Anders als z. B. Rüdiger hält er das Vibrato also für direkt beeinflussbar. Bei Kindern rät er dazu, „durch koordinierte Atem- und Stimmlippenspannung“ (S. 92) ein Tremolo, d. h. ein zu großes, unkontrolliertes Vibrato, zu vermeiden.

Den Abschluss des Buches bilden seine Ausführungen zur Behandlung der Sprechstimme in Kapitel 7, die für die stimmbildnerische Konzeption aber nicht unbedingt interessant sind.

Im Nachwort wird deutlich, inwiefern Schmidt-Gaden in der Stimmbildung auf Kinder eingehen möchte:

„Kinder sind den Erwachsenen vor allem in zwei Eigenschaften überlegen: sie haben eine viel bessere Merkfähigkeit und eine weitaus größere Erlebnisfähigkeit. Emotion ist elementares Erleben, nicht reflektiert, wie bei den Erwachsenen [...].

Aus diesem Grund ist die Hauptaufgabe des Gesangslehrers, des Chorleiters, des Dirigenten, des Musikpädagogen das Stärken und Ausbauen dieser Erlebnisfähigkeit bei Kindern. Keine sturen, trockenen Übungen sind angebracht, sondern alles muss erfüllt sein mit Vorstellungen, Spaß, Spiel, Vergleichen, Erlebnissen“ (S. 105).

Die sechs nüchternen Grundübungen, zu denen Schmidt-Gaden auch keine Vorstellungshilfen o. ä. gibt, stehen dieser Aussage allerdings entgegen. Für die Atem- und Körperlockerungsübungen dagegen löst er diesen Ansatz durchaus ein. Tatsächlich hat er bei den Stimmübungen doch einen anderen Ansatz als die auf Hofbauer zurückgehende „Verpackungs“-Idee. Als Mitarbeiter bei einem professionell arbeitenden Knabenchor kann er vermutlich beim Stimmtraining mit Kindern sehr viel mehr auf ein Leistungsprinzip hinarbeiten, bei dem ein nüchternes Training im Vordergrund steht und auch wirksam ist. Eine Art der „Verpackung“ für Stimmübungen schlägt er jedoch auch vor: Die sechs Grundübungen könnten möglichst fantasievoll textiert werden, beispielsweise die Pattiskalen mit den Texten „Ich halte die Luft an“, „Ich zeige die Zähne“, „ich schieb nicht den Kiefer“, „ich stülpe die Lippen“, „ich öffne die Kehle“, „ich kratz auf der Glatze“ (S. 99). Allerdings baut er hier natürlich auch schon wieder mottoartige Singanweisungen ein.

Die Stimmübungen übernimmt Schmidt-Gaden von seinem Lehrer Otto Iro, der ganz in der Tradition der Belcanto-Schulen und deren Schriften steht. Es handelt sich also um eine durch Tradierung vermittelte Stimmbildungsmethodik. Diese Schule und diese Übungen haben sich bei Schmidt-Gaden selbst und bei seinen Schülern als erfolgreich herausgestellt. Grundsätzlich glaubt Schmidt-Gaden, dass jeder Mensch das Singen erlernen kann und seine Muskelfunktionen nur durch geeignetes Training darauf vorbereitet werden müssen. Durch ausdauerndes und geeignetes Training kann Professionalität von allen erreicht werden. Dieses Training wird in seinem Buch häufig durch Merksätze oder durch aus Erfahrung gewonnenen „Regeln“ verdeutlicht.



Zusammenfassend kann man Schmidt-Gadens Methodik so beschreiben: Es handelt sich um eine perfekt aufeinander abgestimmte, konsequent aufbauende stimmtechnische Schulung in der Tradition des Belcanto-Stimmideals und den dazu überlieferten Gesangsübungen. Nach dem Erlernen der für das Singen grundsätzlichen Atemtechniken und der Lockerung der am Singen beteiligten Körperteile folgen wenige, sehr systematische Stimmübungen, die von Anfang an lange Phrasen (Ausatemkontrolle) und einen großen Umfang fordern. Diese Stimmübungen sind nicht textiert, auch sind keine Vorstellungshilfen angegeben. Bei den Atem- und Körperübungen werden kindliche Vorstellungen dagegen berücksichtigt, allerdings werden häufig extreme Haltungen angestrebt, bei denen durch Übertreibung die Gefahr von schädlichen Fehlspannungen entsteht. Durch den häufigen Gebrauch von Merksätzen und die Verbalisierung von „Regeln“ erscheint Schmidt-Gadens Konzeption sehr konkret umsetzbar, v. a. für die solistische Ausbildung im Einzelunterricht, bzw. in für die Chorstunde begleitenden Einzelunterricht, wie es beim Tölzer Knabenchor der Fall ist.

### 3.12 Wieblitz (2007)

Im Vorwort von Regina Pauls wird *Lebendiger Kinderchor* als „Praxisbuch“ und als „differenziert aufgearbeitete Materialsammlung“ (S. 9) angekündigt, ein Eindruck, der sich bei genauerer Sichtung bestätigt. Es wird deutlich, dass es Christiane Wieblitz nicht um isolierte Hinweise zum besseren Singen in Kinderchören, sondern um eine kreative, möglichst kindgerechte musikalische Ausbildung sowie eine ganzheitliche Erziehung geht. Dabei ist die Ausbildung der Singstimme selbstverständlich Teil der musikalischen Bildung. Der Aufbau des Buches berücksichtigt diese Grundgedanken: In einem ersten, allgemeinen Teil („Allgemeines“) rechtfertigt Wieblitz u. a. ihre spielerische Herangehensweise an alle Inhalte mit der Begründung, dass das kindliche Lernen im Wesentlichen auf spielerische Weise geschehe. Es folgt eine umfassende Beispielsammlung von Anregungen und Spielen für die Praxis, die systematisch nach musikalischen bzw. stimmlichen Aspekten geordnet ist (Atemspiele, Sprachspiele, Rhythmusspiele, Stimmspiele, Hilfen zur Tonraumvorstellung und Intonation, Erfinden von Melodien, Hör-Spiele,

Bewegungsspiele, Singendes Tanzen – Getanztes Singen). Im dritten großen Teil „Unterrichtsmodelle“ wird an vier Beispielen und einem Sondermodell zum Liederüben veranschaulicht, wie und in welcher Reihenfolge man die Einzelaspekte konkret in einer Kinderchoreinheit verwenden kann. Eine „Liederschatzkiste“ bildet das letzte große Kapitel des Buches. 21 Lieder werden kommentiert und beispielhafte Verwendungen aufgezeigt. Stimmphysiologische Erläuterungen berücksichtigt die Autorin nicht. Dafür nimmt die schon erwähnte Beispielsammlung zu einzelnen Aspekten des Singens mit Kindern den weitaus größten Teil des Buches ein (fast zwei Drittel des 300-seitigen Buches), der zunächst genauer untersucht wird:

Zuerst widmet sich Wieblitz den Atemspielen. Niemals möchte sie isolierte, schematische Atemübungen durchführen, da sonst Verspannungen drohen.

„Das Thema ‚Atem‘ – so meine Erfahrung – ist das problematischste und heikelste in der Kinderchorarbeit. Zumindest sollten wir bedenken, dass wir mit reinen Atemübungen ohne sinnvollen Bezug zu Körperhaltung, zu Gesten und Bewegung sowie letztlich zur Stimme den Kindern keinen Gefallen tun“ (S. 31).

Stattdessen hat für sie Vorrang, die „Kinder zu öffnen und sie achtsam werden zu lassen für dieses Phänomen“ (S. 31), was wichtiger sei als „alles erklärende Bewusstmachen des physiologischen Atemvorganges, das dann freilich in aller Behutsamkeit und altersgemäß nach und nach geschehen kann“ (S. 31). In den Beispielinstruktionen überwiegen denn auch Hinweise zum passiven Erleben und Wahrnehmen: „Es atmet dich“, „Du brauchst den Atem nicht zu holen, er fließt von alleine in dich ein“ oder „Lass deinen Atem kommen und gehen, wie er mag“ (S. 32). Ihre Grundübung zum Atmen beruht auf der Wahrnehmung der drei Phasen Einatmen, Ausatmen und Ruhe. Die Beobachtung steht also im Vordergrund und kein aktives Verändern oder Eingreifen in den Atemvorgang. „Zu viel Augenmerk auf den Atem als solchen oder gar auf physiologische Teilaspekte des Atemvorgangs ist nicht nur nicht zu empfehlen, sondern kann kontraproduktive Wirkung haben“ (S. 32). Stattdessen empfiehlt sie, jede Sing- und Sprechübung als Atemschulung zu nutzen, mit der folgende konkrete Ziele erreicht werden sollen (S. 33): Der Ausatem soll verlängert und kontrolliert geführt werden, die Zwerchfelltätigkeit aktiviert, der Oberkörper beim Ausatmen aufgerichtet werden und die Atmung insgesamt in einer Balance von Spannung und Entspannung stehen. Zu den Bewegungen, die bei ihren Atemspielen häufig eingesetzt werden, gibt Wieblitz folgenden Merksatz: „Alle **öffnenden**, streckenden, dehnenden Bewegungen geschehen in der **Einatmung**. Alle **schließenden**, zusammenziehenden, vorbeugenden

Bewegungen geschehen in der **Ausatmung!**“ (S. 33, Hervorhebungen im Original). Danach stellt sie in vier Abschnitten verschiedene Atemspiele zur Verfügung: Im ersten Absatz beschreibt sie ausführlich Objekte zur Atemstimulierung wie Trinkhalme, Federn und Luftballons, und schlägt viele Spielideen, Paar- und Gruppenübungen dazu vor. Im zweiten Abschnitt geht es um den Zusammenhang zwischen Körper und Atem. Wieblitz' Ziel ist hier, Verspannungen zu lösen und Fehlhaltungen zu mindern, um so positiv auf den Atem einzuwirken (S. 42). Wieder betont sie, dass meist keine technische Bewusstmachung erforderlich ist: „Oft genügt eine Vorstellungshilfe, eine Visualisierungsreise, eine kleine Geschichte, um das Kind unbewusst oder bewusst tiefer und ruhiger bzw. kräftiger und schneller [...] atmen zu lassen“ (S. 42). Beispiele von „Übungen“ heißen „Baummeditation“, „Geschehen lassen“ (Übung in Rückenlage), „Fallen lassen“ oder „In die Rippen atmen“. Abschnitt 3 beschäftigt sich mit atembegleitenden Gesten, die den Atem unterstützen und verlebendigen können (S. 52). Hier wird besonders der gleichmäßige Atemfluss geübt (Ausatmung auf *s*, *sch* oder *f*), während die Hand z. B. Muster malt. Die „Gestalteten Atemklänge“ im vierten Abschnitt schaffen einen Übergang zur Musik: Wieblitz stellt Echospiele mit rhythmisierten und geflüsterten Konsonanten vor, die im Call-Response-Prinzip gelernt werden. Es werden dabei Verschluss- und Zischlaute verwendet, die die Atemmuskulatur kräftigen und das Zwerchfell aktivieren sollen. Wieblitz hält diese Spiele für die effektivsten und nachhaltigsten Übungen in der Kinderchorarbeit: „Bei aller Intensität der Atem-, Rhythmus- und artikulatorischen Arbeit behalten sie doch immer den Charakter des Spiels, des Erfindens und Entdeckens bei, sodass die Kinder mit Spaß und Eifer bei der Sache sind“ (S. 55). Für die Leser erläutert Wieblitz auch den Vorgang des Abspannens, würde dies aber nie vor den Kindern erläutern: „Weit sinnvoller ist die sinnhafte Wahrnehmung des Geschehens, über das Hören, Spüren und Tasten!“ (S. 56).

Das nächste Kapitel der Materialsammlung umfasst Sprachspiele. Zum einen werden dort die Sprechwerkzeuge (Zunge, Lippen etc.) mit fantasievollen Spielen (Schreibmaschinenspiel, kleine Szenen in Nonsenssprache) trainiert und zum anderen Sprechstücke gestaltet. Auch bei den folgenden Rhythmusspielen (Klatschen, Bodypercussion, Körperkoordinationsübungen) finden sich noch einmal Sprechstücke (z. B. das *Lippenrhythmical* auf S. 109).

Einen großen Raum nehmen die Stimmspiele ein. Wieblitz erläutert in einer Fußnote, warum sie den Begriff Stimmbildung nicht benutzen möchte: „Ich ziehe es vor, die Bezeichnung Kinderstimmpflege zu verwenden. Mit ihr assoziiert man eher den sorgsamsten Umgang mit und die behutsame

Einflussnahme auf die junge Stimme als dem jedem Kinde eigenen und individuellen Ausdruck“ (S. 119). Ihre ausdrückliche Entscheidung, den durch Nitsche geprägten Begriff zu verwenden, ist vermutlich Ausdruck ihrer reflektierten Haltung als Pädagogin, die um ihre begrenzten Einflussmöglichkeiten weiß. Systematische Stimmübungen im Zusammenhang mit Liedern lehnt sie nicht generell für Kinder ab, solange sie kindlich verpackt seien und die Kinderstimme nicht „einem vom körperlichen und seelischen Leben isolierten ‚Training‘ unterzogen wird“ (S. 119). D. h. für sie darf Kinderstimmpflege nie als reduzierte, vereinfachte Form der Erwachsenenstimmbildung mit nüchternen Übungen ausgeführt werden. Wieblitz stellt dieser Arbeitsweise eine sog. „kreative Vokalarbeit“ entgegen, die als Ergänzung des bisher bekannten Repertoires an Übungen zur Stimmpflege stehen soll (S. 120). Inhaltlich entgegengesetzt, aber vom Begründungsmuster ähnlich wie Schmidt-Gaden zieht sie ihren eigenen Werdegang zur Begründung einer solchen Konzeption heran: „Der hier besonders hervorgehobene kreative Aspekt eines mehr spielerisch-experimentellen Umgangs mit der tönenden Stimme ist Ergebnis eines persönlichen Weges auf der Suche nach einer motivierenden, kindgemäßen Stimmerzziehung, die die Stimme als Ausdruck des ganzen Menschen begreift“ (S. 119). Mohrsche Stimmbildungssystematik mit Kopf-Stimmtraining, Ambitus-, Resonanz- und Geläufigkeitstraining wird man bei ihr also nicht finden.

Priorität hat dabei für Wieblitz die Schulung des Gehörs, weil dieses Voraussetzung für die Entwicklung der Stimme sei (S. 120). Im folgenden stellt sie Spiele vor, mit denen zwei Ziele anvisiert werden sollen (S. 121): Einerseits soll das freie Spiel mit Tönen, die Improvisationsfähigkeit, gefördert werden, andererseits sollen Tonhöhen präzise intoniert werden können. Die 20 Spiele gehen alle von einem Gruppenkontext aus und berücksichtigen keine Einzelstimmschulung. Die Spiele sind in folgende Gruppen eingeteilt: „Tonhöhen entdecken – Tonhöhen unterscheiden“ (z. B. „Tönende Stille Post“), „Tonhöhen Treffen“ (Bsp. „Tonhöhen-Waage“), „Singen in der Bewegung“ (Bsp. „Magnetspiel“), „Clusterklänge“ (Bsp. „Wandern durch die Glockenstadt“). Im Anschluss stellt Wieblitz eine Stimmbildungsgeschichte vor („Herbstspaziergang“), bei der sehr viele Geräuschimitationen, Rufe, Glissandi und Summtöne vorkommen.

Die nächsten Kapitel sind für stimmbildnerische Zusammenhänge nicht unmittelbar interessant, sie seien aber doch genannt, da ja Wieblitz selbst die Ganzheitlichkeit ihres Ansatzes betont: „Hilfen zur Tonraumvorstellung und Intonation“ (u. a. mit Solmisation), „Erfinden von Melodien“, „Hörspiele“,

„Bewegungsspiele“ und „Singendes Tanzen – Getanztes Singen“. Man erkennt leicht, dass erstens den Kindern selbst ein hoher Gestaltungsanteil eingeräumt wird und ihre Kreativität im Vordergrund steht und zweitens die Körperlichkeit in der Gesamtkonzeption eine große Rolle spielt. Eine bestimmte Reihenfolge als Vorschlag zur Gliederung der stimmbildnerischen Arbeitsbereiche wird aus der Publikation nicht ersichtlich. Bei den vorgestellten Unterrichtsmodellen gestalten Prinzipien wie Abwechslung und Spiel die Abläufe.

Folgende Grundgedanken durchziehen das gesamte Konzept: Kinder lernen durch Hören und Nachmachen (Imitationslernen). Deshalb ist das Vorbild des Lehrers für Wieblitz von großer Bedeutung, und zwar nicht nur das Stimmvorbild, sondern auch die Person an sich: „Die Persönlichkeit und Ausstrahlung des Leiters hat wesentlichen Einfluss auf den Erfolg des Singenlernens“ (S. 19). Grundsätzlich glaubt sie, dass Kinder Singen durch das Tun an sich, also durch Singen selbst, lernen. Allerdings brauchen sie dabei viel Zuspruch und Lob des Leiters. Schließlich muss man ihnen jedoch auch die Chance geben, alle Möglichkeiten der Stimme zu entdecken, um so einen Ausdrucksreichtum zu ermöglichen („Singendes Erzählen, Clustersingen, Glissandi, Melodieimprovisation u. a.“ S. 19).

Insgesamt liegt bei Wieblitz' Publikation ein deutlicher Schwerpunkt auf praktischen Vorschlägen und konkreten Materialien. Sehr gründlich integriert sie in ihr Gesamtkonzept zur Kinderchorleitung stimmbildnerische Aspekte, die jedoch nicht im Sinne einer aufgestülpten Systematik geprobt, sondern stets spielerisch erfahren werden sollen. Neben den Beschreibungen der Spiele, die unter Umständen mit Notenbeispielen oder Bildern verdeutlicht werden, gibt es jedoch immer auch theoretische Erläuterungen, wie die Spiele ausgeführt werden können und welchem Zweck sie dienen.



Wieblitz' Konzept steht in der Hofbauerschen Tradition einer kindgerechten Verpackung der stimmtechnischen Inhalte (Hofbauer ist im Literaturverzeichnis aufgeführt). Allerdings ist ihre Methodik eingebettet in ein Gesamtkonzept zur Kinderchorleitung mit Kindern bis zu zwölf Jahren (laut Vorwort). Wie aus dem Literaturverzeichnis offensichtlich wird, hat die Autorin einige andere der hier vorgestellten Entwürfe ebenfalls studiert (Chilla, Göstl und Münden fordern beispielsweise sehr wohl für Kinder ab einem gewissen Alter eine deutlichere stimmtechnischere Orientierung), will aber offenbar bewusst einen Gegenentwurf darlegen.

Es wird deutlich, dass sie in stimmbildnerischer Hinsicht durchaus sehr konkrete Vorstellungen hat (Bsp. Ziele der Atemschulung), doch geht es ihr mehr um das Weitergeben ihrer Methodik auf Grundlage des Spiels. Statt intellektueller Anweisungen fordert sie die Vermittlung positiver Erfahrungen über das spontane Erleben. Daher lehnt sie für die Arbeit mit Kindern systematische, „allzu oft ins Stereotype verflachende Gesangsübungen“ grundlegend ab und schlägt stattdessen spielerische Übungen vor, die in lustbetontem Spiel verpackt sind (Vorschlag: Verwendung kindgemäßer Vorstellungshilfen wie Geschichten, Bilder, Pantomime). Aus diesem Grund hat auch die Kinderstimmpflege im Lied bei Wieblitz große Bedeutung, da der Liedinhalt ebenfalls Vorstellungshilfen für die stimmliche Ausführung geben kann (S. 20). Hinter diesem Konzept steht der Gedanke, dass die schöpferischen Kräfte im Kind mit genügend Zeit selbstorganisierend die richtige Funktion finden.

### 3.13 Baumann (2008)

Baumann möchte eine praxisorientierte Singschule für das Singen mit Kindern im Chor, sowie im Gruppen- und Einzelunterricht bieten und stellt dafür praktische Materialien zusammen, die sich in seiner eigenen Praxis bewährt haben (S. 4). Anders als Wieblitz schlägt er eine sehr systematische Herangehensweise mit dem Ziel einer „schöne[n] und natürliche[n] Stimmgebung über den Basistonbereich hinweg und hinaus, von dem aus die Stimme in jede andere Gesangsstilrichtung ausgebildet werden kann“ (S. 73) vor. Der wesentliche Teil der Materialien besteht aus 21 speziell für diesen Zweck vom Autor komponierten Songs „im Gewand gängiger Popmusik-Stile“ (S. 5) meist in englischer Sprache, die durch Übungen und Erläuterungstexte ergänzt werden. Die anvisierte Altersgruppe legt Baumann dabei nicht eindeutig fest: „Die Songs aus ‚natürlich singen!‘ sind von Anspruch und Sprache her für jede Altersgruppe und jeden Leistungsstand ab dem beginnenden Grundschulalter geeignet“ (S. 5), weil das Material unterschiedliche Vertiefungsmöglichkeiten biete und so auch für fortgeschrittene Schüler interessant sei. Baumann führt aus, dass Populärmusik als Klangvorbild für Kinder natürlich umstritten sei, aber die Schüler sich diese Stilistik wünschen würden. Da originale Pop-Songs häufig zu tief und zu schwierig seien, möchte er mit seinen neuen Songs diese

Stilistik integrieren und die Motivation der Schüler für diese Musik stimmbildnerisch nutzbar machen (S. 6).

Die Grundlage dieser Untersuchung ist das Lehrerheft, das im Gegensatz zum Schülerheft deutlich mehr Erklärungen bietet und in dem alle „Songs“ in zwei Tonarten abgedruckt sind, wobei selbst die tiefere Tonart nie  $c'$  als untere Grenze des Ambitus unterschreitet. Die zwei Fassungen sollen höchstmögliche Flexibilität im Umgang und eine gute Passung auf die Fähigkeiten der jeweiligen Schüler ermöglichen (S. 6). Für die Kinder bis im Alter von zwölf Jahren sei grundsätzlich die obere Lage zu bevorzugen, „um eine Überbetonung des Brustregisters zu vermeiden“ (S. 7). Bei unerfahrenen Kindern könne die tiefere Lage jedoch manchmal besser erste Erfolgserlebnisse verschaffen. Zusätzlich gibt es eine CD mit Demo-Versionen aller Lieder, – keine Playbacks – die von einem Kinderchor eingesungen wurden. Dabei wurde absichtlich die jeweils tiefere Fassung eingespielt: „Sie sollen zudem ein Beispiel dafür geben, wie die Stimme im angesprochenen Basistonbereich natürlich und richtig klingen sollte“ (S. 7). Viele der Stimmübungen gibt es ebenfalls auf der CD als Demo-Version mit mehreren Transpositionen.

Das Motto „Singen macht Spaß – Singen lernen jedoch genauso“ (S. 4) sollte laut Baumann bei Lehrer und Schüler immer im Vordergrund stehen. Weil aber Singenlernen immer mit Disziplin und Zeitaufwand verbunden ist, ist seine stimmbildnerische Konzeption darauf ausgelegt, die Inhalte spielerisch zu vermitteln. „Um Gesang auf NATÜRLICHE Art und Weise zu fördern, sollten die dafür nötigen Lerninhalte daher gezielt, systematisch, aber vor allem SPIELERISCH vermittelt werden – am besten von Beginn an singend!“ (S. 4, Hervorhebungen im Original). Neben einer bewussteren Wahrnehmung des Stimmorgans als Ziel möchte er dem jungen Sänger musiktheoretische Inhalte vermitteln, damit dieser Selbstständigkeit erlangen kann. Weitere Leitziele sind für Baumann eine frühzeitige Einführung einer einheitlichen „Unterrichtssprache“ für Gesang und ein frühzeitiges Arbeiten am Lied bzw. Song (S. 5). Aus diesem Grund stellt er in Kapitel 1 systematische Lektionen mit musiktheoretischen und vokalpraktischen Inhalten vor. Jede Lektion thematisiert einen stimmbildnerischen Bereich und schließt mit einem Song ab. Baumann erläutert den Zusammenhang und die stimmbildnerische Absicht der Songs:

„Die Übungen der vokalpraktischen Ebene orientieren sich an einem Motiv oder Thema aus dem späteren Song. Die Schüler können anhand dieser Übungen bestimmte Lernziele erreichen (z. B. Vokalausgleich, Legato etc.), diese im Song anwenden und damit festigen“ (S. 5).

Einige Exkurse, ebenfalls mit Songs zu musiktheoretischen Inhalten, unterbrechen die Lektionen.<sup>17</sup> Baumann regt an, die Stimmübungen der einzelnen Lektionen zu transponieren. „Es sollte jedoch darauf geachtet werden, dass keine extremen Stimmlagen angestrebt werden, da sich dort kein positiver stimmbildnerischer Effekt mehr einstellen kann“ (S. 6). Die stimmlichen Ziele sind trotz der vorherrschenden Pop-Stilistik sehr klassisch: „Das Ziel auch dieser Schule kann stets nur die Ausbildung eines gesunden Mischungsverhältnisses von Kopf- und Brustregister und damit ein natürlich schöner und gesunder Stimmklang sein“ (S. 6). Dieses Mischungsverhältnis strebt er auch in der tiefen Lage an. Dagegen ist ein großer Ambitus nicht Ziel seiner Ausbildung, sondern er wünscht sich eher, dass die Schüler einen ausgebauten Basistonbereich von *c'* bis *d'* sicher beherrschen.

Die erste Lektion „Gut vorbereiten – Die Basis“ ist in die Abschnitte Körperhaltung, Atmung und Ton eingeteilt, einen Lektions-Song gibt es hier noch nicht. Zur Körperhaltung schlägt er ein gut mit Kindern durchführbares Zehn-Punkte-Programm vor, das bei den Füßen beginnt und beim Kopf endet (S. 8). Verkrampfungen soll entgegengewirkt werden. Es folgen acht Übungen, die gezielt die Körperwahrnehmung verbessern sollen und gezielt ihr Augenmerk auf einzelne körperliche Aspekte richten. Die letzten drei Übungen arbeiten mit Vorstellungshilfen (z. B. Marionette). Im nächsten Abschnitt erläutert Baumann, warum die Kontrolle über den Atem wichtig ist und erklärt die Zwerchfellbewegungen beim Atmen. Er hält die Bauch- und Flankenatmung mit kombinierter Brustkorbdehnung am Ende des Einatemvorgangs für die günstigste Atmung für sängerische Zwecke (S. 10). Ziel müsse sein, bei der Phonation stets die Einatemstendenz beizubehalten (Stütze). Fünf Übungen gibt er in diesem Bereich an: Sprechen von Explosivlauten (*p*, *t*, *k*); ein langer Ausatemstrom auf *sch*, *s* oder *f*; als Variante der vorigen Übung: Ausatmen auf *f*, warten bis sich ein Lufthunger einstellt und dann „die Luft wie durch eine heiße Suppe mit viel Geräusch einschlürfen“ (S. 11). Die nächsten beiden Übungen bedienen sich Vorstellungshilfen: Wie beim Skilanglauf soll man rhythmisch ausatmen oder mit einer Hand am Bauchnabel Einatembewegungen bei der Vorstellung von gutem Duft (Blume, Parfum) registrieren. Der letzte Abschnitt des Basiskapitels erläutert zunächst die Kehlkopf-anatomie (S. 12). Abbildungen verdeutlichen die Zusammenhänge (S. 13). Baumann unterscheidet als Register die Kopf- und die Bruststimme und erklärt die jeweilige Funktion und die beteiligten Muskeln (S. 12). Die

---

<sup>17</sup> Diese musiktheoretischen Exkurse werden hier nicht weiter beschrieben. Es gibt sie zu den Themen Tonleiter, Solmisation, Dynamik, Moll und Notenwerte (Rhythmus).

Bruststimme klinge eher laut und tief, die Kopfstimme eher leise und hoch (S. 12f.). Stimmbildnerisches Ziel sei es, dass alle Mischungsverhältnisse beider Funktionen über den ganzen Stimmumfang möglich sind. Übungen stellt er an dieser Stelle nicht vor.

Lektion 2, „Vom Wort zum Ton“, behandelt die Artikulationsorgane und den Vokaltrakt. An folgendem Zitat wird deutlich, dass die theoretischen Ausführungen auch für die Schüler gedacht sind:

„Jetzt sollte den Schülern bewusst werden, dass es für einen verständlichen und schönen Gesangsvortrag entscheidend ist, wie gut sie ihren Vokaltrakt unter Kontrolle haben – nicht nur, um die Qualität der Vokalbildung, sondern auch die der gesungenen Töne zu verbessern“ (S. 14).

In vier Übungen, die mit Notentext und einer einfachen Klavierbegleitung notiert sind, kann die Theorie praktisch erfahren werden. Der Umfang der Übungen ist auf den Tonraum zwischen  $c'$  und  $g'$  begrenzt, als Texte dienen Singsilben, meist mit Klingern. Ein bestimmter Vokal wird nicht bevorzugt. Wie auch in den folgenden Lektionen nimmt eine der Übungen schon melodisch-thematisches Material aus dem abschließenden Lektionssong, hier dem „Sekundensong“, vorweg. Stimmbildnerisch fordert Baumann, alle Vokale „natürlich“ zu formen, sagt aber gleich im Anschluss: „je größer der Klangraum, desto voller und runder der Ton“ (S. 16). Für die gewünschte Öffnung des Vokaltrakts schlägt er sechs eher bildhafte Übungen vor (Bild einer heißen Kartoffel im Mund), will aber gleichzeitig eine Bewusstmachung, was das Bild bewirkt: „Die Schüler grundsätzlich darauf hinweisen, dass sie die durch diese Übungen erlangte Kehlweite beim Singen beibehalten können“ (S. 17). Es folgen Übungen zur Lockerung des Kiefers und der Zunge, die eher mechanischen Charakter aufweisen (Kaumuskel massieren, Zähne mit der Zunge putzen). Es erstaunen die Übungen zugunsten einer kontrollierten Atemführung, die eher in die Lektion zum Atem gepasst hätten.

Die nächste Lektion behandelt den Vokalausgleich, wobei die Vokale in „ein einheitliches System“ (S. 24) mit großem Klangraum (= weites Ansatzrohr) gebracht werden sollen. Nach drei Stimmübungen folgen Hinweise, wie einzelne Vokale geformt werden sollen (S. 26). Die Vokale  $u$  und  $o$  bezeichnet Baumann als „Öffner vokale, die von Natur aus einen weiten Rachenraum mit sich bringen“ (S. 26). Daher sei es nützlich, sich an diesen zu orientieren und beispielsweise in einer Übung beim Übergang von  $u$  nach  $a$  die „Kehlweite“ (S. 26) beizubehalten. Auch den berühmten Korken zwischen den Schneidezähnen schlägt er vor, um eine konstante Mundöffnung zu erreichen (S. 26). Beim Lektionssong, einer sanften Ballade, erläutert er sehr genau,

wie hier stimmbildnerische Aspekte wirken: Die melodische Kontur und die häufigen Vokale *u* und *o* sollen einen randstimmen-orientierten Stimmklang provozieren. Auch weist Baumann auf kritische Stellen im Song hin, die besonderer Aufmerksamkeit bedürfen und gibt methodische Übehinweise.

Stimmsitz ist das Thema der vierten Lektion, das Baumann wie folgt definiert: „Die Orientierung des Sängers an den Vibrationsempfindungen vor allem im Nasen-, Stirn- und Kopfbereich wird als Stimmsitz oder Maske bezeichnet“ (S. 37). Diese, zwar nicht bei jeder Person identischen Empfindungen, die häufig lange gesucht werden müssten, könnten „dem Sänger eine direkte Kontrolle seiner gesungenen Töne“ (S. 37) ermöglichen. Leider geht er hier nicht weiter in die Tiefe, sondern widmet sich dem Prinzip der Stimmerzeugung und dem Stimmbandschluss (S. 38). So ist doch auch der Schwerpunkt dieser Lektion eigentlich die Koordination der Kehlkopfmuskeln.

„Durch bestimmte Übungen – hervorragend geeignet sind Piano-Übungen auf ‚U‘, Staccatoübungen, sowie Glissandi – können die Stimmbandränder gepflegt sowie der Vokalis und weitere innere Kehlkopfmuskeln für einen sauberen Stimmbandschluss trainiert werden“ (S. 38).

Die Übungen enthalten demzufolge Staccato-Töne und Oktavglissandi. Für die korrekte Ausführung des Staccato bietet Baumann die Vorstellungshilfen, den „Ton zwischen die Augen oder in die hohe Stirn [zu] setzen“ (S. 39) oder einen Dartpfeil zu werfen. Gleichzeitig soll aber auch der Atem kontrolliert werden, wofür er einen technischen Hinweis und eine Vorstellungshilfe gibt. Glissandi schätzt er als stimmbildnerisches Mittel besonders: „Es sollte Bestandteil einer jeden Stimmbildung sein, da es durch den schnellen Tonhöhenwechsel den Übergang in ein Kopfstimmen-dominiertes Register leicht möglich macht“ (S. 42).

Die nächste Lektion wartet mit einer Besonderheit auf: Baumann unterscheidet konsequent Tendenzen der klassischen und Pop-Stimmgebung und führt auch konkrete technische Unterschiede aus (z. B. tiefere vs. höhere Kehlkopfhaltung, S. 47). Die Übungen zielen darauf ab, poptypische Resonanzen, Baumann nennt es „bruststimmenorientiertes Timbre“, in den Stimmklang zu integrieren (Beispiele für Übungen: Dreiklangbrechungen auf *nein* oder *bäng*, die mit vielen Hinweisen kommentiert werden; S. 49f.). Zum Schutz der kindlichen Stimmen sollen nach solchen Übungen jedoch immer Randstimm- und Stimmbandschlussübungen folgen (S. 50). Überhaupt solle die Bruststimmendominanz erst mit „einer geübten und gereiften Jugendstimme (etwa ab 14 Jahren) angestrebt werden“ (S. 50), um Stimmschäden zu vermeiden.

Die Muskelaktivitäten der beiden Register Brust- und Kopfstimme werden in der folgenden Lektion genauer vorgestellt (S. 63). Ziel ist ein unhörbarer Registerübergang (S. 64). Das Lektionsziel ist allerdings ein Ausbau des oberen Bereichs der Stimme, den Baumann für trainierbar hält: Den Schülern „sollte bewusst gemacht werden, dass hohe Töne schlichtweg Aktivitäten von bestimmten Muskelpartien sind“ (S. 63). Die sechs eher längeren Übungen durchschreiten alle eine Oktave von unten nach oben und zurück. Er schlägt u. a. Körperbewegungen vor, um die Übung zu erleichtern: „Gleichmäßige Körperbewegung während der Übung ausführen, z. B. ‚prophetisches‘ Öffnen der Arme zum hohen Ton hin“ (S. 66). Außerdem sollen an die in den vorigen Lektionen behandelten Inhalte erinnert werden: Kehlweite beibehalten, flexibler Unterkiefer, „Ton gezielt in der Maske ansetzen und sich während der gesamten Übung an dieser Empfindung orientieren – der Stimmsitz sollte zur Höhe hin stärker spürbar werden“ (S. 66). Um die Registermischung zu ermöglichen, solle man in der Tiefe nicht laut und massiv beginnen, denn die „notwendige Lösung zur Randfunktion“ (S. 67) sei so nicht möglich. Dynamik als Katalysator stimmlicher Vorgänge wird also bewusst eingesetzt. Baumann findet sich mit diesem Statement auf einer Linie mit den Funktionalisten (etwa Guglhör 2006, S. 19), wobei seine dynamischen Angaben nicht so differenziert sind.

Angelehnt an alte Belcanto-Schulen stellt Baumann die Bedeutung des Legato-Singens in der nächsten Lektion vor. Aus diesen übernimmt er auch die Bilder „inhalare la voce“ (S. 82) und „appoggiare la voce“ (S. 83) zur Beibehaltung der Einatmungstendenz. Der Luftstrom solle in den vier Übungen stets gleichmäßig fließen, was mit einem strömenden, langen *f* als Ausatem vorgeübt werden könne (S. 84).

Die letzte vokalpraktische Lektion behandelt die Themen Stimmansatz (alternierend als Stimmsitz bezeichnet) und Stimmeinsatz (Beginn des Tons). Die Vorstellung des Stimmsitzes z. B. im Stirnbereich zwischen den Augen, an den oberen Schneidezähnen oder in der Nase hält Baumann für überaus nützlich, auch wenn sie nicht den realen Resonanzverhältnissen entsprechen: „Die unterschiedlichen Vorstellungen von Stimmansätzen haben immer eine direkte Veränderung des Stimmklangs zur Folge“ (S. 98). Bei den zugehörigen Übungen wird er konkreter: Die hohe Stirn als imaginärer Ansatzpunkt fördere einen kopfigen Klang („Hilfreich ist zudem die Vorstellung, der Ton komme von weit oben aus der runden Kuppel einer Kathedrale“, S. 100). Ein Ansatz zwischen den Augen mache den Stimmklang strahlend und kräftig, während der Ansatz an den vorderen Schneidezähnen einen direkten, kernigen

Klang bewirke, wie man es in der Popmusik gut verwenden könne. Diesen drei Ansätzen ordnet er Vokale zu, die an Nitsches Einteilung erinnern (*u* für „Kopfklang“ bei beiden, *i* bei Baumann „zwischen den Augen“, bei Nitsche „vorne“, *i* und *e* bei Nitsche „metallisch“, *e*, *ä*, und *a* bei Baumann kernig, Pop-Musik-Klang). Beim Stimmeinsatz seien weiche Einsätze schonender und zu bevorzugen, aber die harten Einsätze seien manchmal ein gutes pädagogisches Mittel für Schüler, „die ein verhauchtes, leises Timbre und damit geringe Muskelspannung im Atemgerüst und im Stimmorgan (vor allem Vokalis) vorweisen“ (S. 99). Jedoch rät er erst bei älteren Kindern ab etwa 12 Jahren zu diesem Mittel (S. 104).

Bei allen Songs gibt es noch Ausführungshinweise, die häufig die Tonlage thematisieren, deren richtige Wahl Baumann ein besonderes Anliegen zu sein scheint. Generell solle man bei jüngeren Kindern die höhere Lage wählen. Die konsequente Forderung erinnert manchmal an Mohr.

Diese aufbauend gestalteten Lektionen werden ergänzt durch ein zweites Materialkapitel, indem noch mal sieben Lieder vorgestellt werden (drei Kanons, drei Kinderlieder, ein zweistimmiges Kyrie), wobei hier stimmbildnerische Hinweise nicht mehr ausführlich dargelegt werden. Durch die ausführlichen Erläuterungen bei den Lektionen kann man trotzdem von einer ausgewogenen Theorie-Praxis-Mischung sprechen. Durch die eindeutige Gliederung werden die Ziele der Übungen stets klar. Die Integration der stimmphysiologischen Anteile in die Lektionen ist gut geglückt, so dass die Stimmtheorie stets in Verbindung zu stimmbildnerischem Tun steht (Übungen). Die Ausführungen der Übungen selbst werden auf der nächsten Seite durch Erklärungstexte erläutert. Meist sind die Übungen in mehreren Tonarten angegeben, stets soll aber nur in bequemen Lagen geübt werden.



Baumanns Konzept sieht eine langfristige Schulung der Stimme vor, bei der in jeder Gesangsstunde ein neues stimmbildnerisches Thema in den Mittelpunkt gestellt werden kann. Außer dem körperlichen Warm-up sieht er eine Art „Einsingen“ der Stimme in jeder Stunde nicht vor. Da seine Übungen aber alle von bequemer Mittellage ausgehen, werden anspruchsvollere stimmtechnische Leistungen immer vorbereitet. Die Dreiteiligkeit der Bereiche Körperhaltung, Atmung, Stimmübungen findet sich auch bei Baumann, wobei der letzte Bereich, auf dem ein deutlicher Schwerpunkt liegt, eine differenziertere Einteilung

erhält. In Bezug auf die Kommunikation zwischen Lehrer und Schüler fordert Baumann:

„Von größter Wichtigkeit für den vokalpraktischen Teil der Stimmerziehung ist es, eine einheitliche Begrifflichkeit und Sprache der Gesangspädagogik und Stimmphysiologie einzuführen und zu verinnerlichen. So kann einerseits der Lehrende mit wenigen Worten effektiv auf die Schüler eingehen, die Schüler andererseits schneller und natürlicher einen bewussten Umgang mit ihrem Stimmorgan erlernen“ (S. 4).

In seinen Übungen und erläuternden Texten selbst findet man sowohl technische Anweisungen als auch Vorstellungshilfen, häufig auch unterstützende Körperbewegungen. Wie kein anderer Autor ist sich Baumann den Differenzen zwischen Vibration und Resonanz bewusst, bindet die eher vagen Vibrationsempfindungen dennoch schlüssig in sein Konzept ein. Trotz aller angedeuteten stilistischen Vielfalt arbeitet Baumann doch eher auf ein westlich tradiertes Stimmideal hin (Ausgleich der Vokale, Resonanzweckung zur Verstärkung der Stimme ohne technische Hilfsmittel).<sup>18</sup> Genau wie andere Autoren vor ihm, ist für Baumann der Ausbau des Kopfreisters übergeordnetes Ziel der stimmlichen Entwicklung bei Kindern. Staccato-Übungen, die z. B. Schmidt-Gaden nur bei Fortgeschrittenen anwenden möchte, setzt er begründet schon früher in der stimmlichen Schulung ein. Methodisch vertritt Baumann die Stimmbildung an Liedern, mit deren Stilistik er die Kinder grundsätzlich motivieren kann (Lebenswelt-Orientierung). Seine Songs bieten dabei gezielt und systematisch stimmliche Herausforderungen.

### 3.14 Ernst (2008)

Wie Göstl, Münden und Chilla ist dieser Titel als allgemeiner Entwurf zur Kinderchorleitung zu verstehen, der sich – wie man schon am Titel erkennen kann – eher auf eine Zielgruppe von Laien konzentriert. Die im Vorwort erwähnten Autoren Edwin Gordon („Audiation“) und Wilfried Gruhn („Repräsentation von Musik im Gehirn“) machen deutlich, dass es sich um

<sup>18</sup> Es könnte sein, dass ein Konflikt über Stimmklangideale vorprogrammiert ist: Da die englischen Texte der Lieder ein Imitieren der gängigen Pop-Musikstimmen nahelegen, könnte der runde, weite Vokalklang, den der Autor meistens erreichen will, Irritationen hervorrufen.

eine Konzeption handelt, die aktuelles, musikpädagogisches Denken einbeziehen will. Das Buch selbst ist in fünf Kapitel untergliedert: Als erstes wird „Die Singstimme“ behandelt, dann geht es neben „Lieder vermitteln“ um den „vielfältigen Umgang mit dem Lied“, schließlich um Liedbegleitung und um das Dirigat. D. h. jemand, der sich grundsätzlich und inhaltlich mit dem Thema auseinandersetzen will, findet hier Informationen, während organisatorische Zusammenhänge nicht erläutert werden. M. E. hat der Autor mit dieser Ausrichtung Mitarbeiter der Singinitiativen im Blick, die derzeit immer mehr zunehmen (Felix, Singen macht Sinn, JeKiSti, Canto, Singpause und weitere). Die Lehrkräfte, die dort mitarbeiten, sind bereits in einen festen organisatorischen Zusammenhang eingebunden und müssen sich im Zweifelsfall nur über das „Handwerkszeug“ informieren. Ernst formuliert selbst, er will „solide Kenntnisse in der Didaktik und Methodik des vokalen Musizierens mit Kindern“ (S. 6) vermitteln und hat sein Werk dazu „konsequent an der Praxis orientiert“.

Das erste Kapitel jedoch ist der Singstimme selbst und dem Umgang mit ihr gewidmet. Es sollen in aller Kürze Grundlagen vermittelt werden, um mit Kindern bis zu 12 Jahren im Gruppenverband zu singen (ca. 20 Seiten, das bedeutet ein Achtel des ganzen Titels; das Kapitel ist eher als kursorischer Überblick zum Thema zu verstehen). Der Autor ruft ausdrücklich zur Auseinandersetzung mit weiterführender Literatur auf, die er im Literaturverzeichnis auch sehr zahlreich benennt, weil er an dieser Stelle alle Aspekte nur kurz ansprechen kann und führt dabei aus, welche Gebiete zu vertiefen wären (S. 23).

Im ersten Teil des Kapitels erläutert Ernst einige stimmphysiologische Grundlagen als „Grundwissen“ (S. 7), die kein Ersatz für Bücher sein sollen, sich vielmehr medizinisch-anatomisch mit dem Thema auseinandersetzen. Für Ernst hat jedoch die „Allgemeinverständlichkeit“ Vorrang. Er beschreibt eine für das Singen geeignete Atmung (S. 8), geht sehr kurz auf die Stimmerzeugung ein und erläutert die verschiedenen Stimmfunktionen und Muskelaktivitäten (Zwei-Register-Theorie). Dieses ganze Kapitel ist aber mit stimmbildnerischen Hinweisen schon durchsetzt, also sehr praxisorientiert: Nach der Erklärung der Atmung folgt ein Kasten, der mit Ausrufezeichen markiert ist:

„Da die Atmungsvorgänge der Schüler für die Lehrperson beim Gruppen- oder Klassenunterricht nicht deutlich genug sichtbar werden und in der Regel nicht einzeln überprüft werden können, sollten die Schüler selbst versuchen, durch Handanlegen ihre Atmung zu kontrollieren“ (S. 8).

Der Normaltext ist außerdem durch Zwischenüberschriften gegliedert, die als Fragen formuliert sind und deutlich machen, warum man für stimmbildnerische Zwecke dieses Hintergrundwissen haben muss (Bsp.: „Wie kann beim Einatmen eine schnelle und gute Füllung der Lunge mit Luft erzielt werden?“ S. 7). Im Zusammenhang mit der Erläuterung der Muskelaktivitäten während der Ausatmung, also zur „Stütze“, fragt Ernst: „Wie kann erreicht werden, dass der Luftstrom beim Singen möglichst langsam und kontinuierlich abgegeben wird?“ (S. 9). Im Normaltext finden sich bereits erste handlungsleitende Hinweise für die Stimmbildung und ein Verweis auf geeignete Übungen, die später erklärt werden: „Die Kinder sollen versuchen, das sanfte Spannungsgefühl der Einatmung beim Singen so lange wie möglich beizubehalten („Brustkorb weit halten!“)“ (S. 9). Diese enge Verknüpfung zu den Übungen setzt sich fort, als auf S. 12 die beteiligten Muskeln der einzelnen Register erläutert werden. Dort findet sich der Hinweis, dass Töne von h' an chromatisch abwärts auf den Vokal *u* kräftig angesungen werden sollen, um das Kopfreger isolieren zu können (laut Ernst werden die Töne mit sinkender Tonhöhe immer leiser). Die Bruststimme könne man erfahren mit dem Vokal *a* in tiefer Lage (etwa in der Lage des kleinen *a*). Erneut im Kasten findet sich eine Warnung vor lautem und kräftigem Singen mit Kindern, wenn deren Kopfstimme noch nicht ausreichend entwickelt ist, weil sie dann ab etwa *f'* das isolierte Brustregister benutzen würden, dessen Klang „metallisch-hart“ und z. T. „gepresst-rau“ (S. 13) wäre. Dieses ungeschulte Brustregister stelle für die Kinderstimmen eine Belastung dar. Ernsts Ziel der stimmlichen Schulung ist ein bruchloser Übergang von einem in das andere Register (er nennt es „Einregister“).

Im Abschnitt „Besonderheiten der Kinderstimme“ erläutert Ernst kurz die kontrovers geführte Stimmumfangsdebatte, den Stimmwechsel sowie den Begriff „Brummer“ (Brummer „haben Singen schlichtweg noch nicht gelernt“, S. 15). In Bau und Funktion der Kinderstimme sieht er keine Unterschiede zur Erwachsenenstimme, stimmliche Probleme resultierten häufig aus den sich ändernden Größenverhältnissen durch Wachstum, die nicht immer korrekt neuro-muskulär gesteuert werden können (S. 13).

Der letzte Teil des Stimmkapitels umfasst konkrete Übungen sowie einige Hinweise: Ernst glaubt, dass eine systematische Stimmbildung im Klassenverband in der Regel nicht möglich ist, weshalb er diese im Einsingen bzw. im Warm-up unterbringen möchte (S. 16). Im folgenden beschreibt er Übungen für diese Warm-ups kurz, erläutert dabei aber nicht die Absichten und Ziele der Übungen. Das Warm-up soll aus folgenden Teilen bestehen: Lockerungs- und Haltungsübungen; Übungen zur Atmung und zur Aktivierung des Zwerchfells;

Übungen zum Lockern der Sprechwerkzeuge (Lippen, Zunge und Kiefer); Übungen zum Erschließen der Resonanzräume und Wecken der Kopfstimme und schließlich dem „Warm Singen“. Zu allen außer bei denen zum Warm Singen vorgesehenen Übungen liegen Beschreibungen vor, die einen intentionalen Ansatz verfolgen: Mittels bildlicher Suggestionen oder Geräusch-Imitationen sollen die Ziele des jeweiligen Bereichs erreicht werden. Die „Warm Sing“-Übungen liegen als Notentext mit Klavierbegleitung vor, ihr Charakter ist z. T. nüchtern-abstrakt (z. B. Skalenausschnitte auf Vokalise), z. T. arbeiten sie auf Singsilben mit bildlicher Vorstellungshilfe (Glissando von oben als „Rutschbahn“, Glocken-Imitation auf *bim-bam*, Ausschnitte aus einer Dur-Skala abwärts auf Tiergeräusche). Diese Übungen sollen auch transponiert werden. Ernst schlägt bei Zeitmangel eine pragmatische Herangehensweise für das Warm-up vor: Wenn dafür z. B. in der Schule nur wenige Minuten zur Verfügung stehen, mache man nur eine kurze Lockerungsübung, eine Übung zum Erschließen der Resonanzräume und singe zum Abschluss ein bekanntes Lied.

Es folgen auf drei Seiten Kommentare und Übungen zu ausgewählten Aspekten systematischer Stimmbildung, wenn Zeit dafür eingeräumt werden kann. Dieser Abschnitt beinhaltet viele Tipps und direkte Handlungsanweisungen:

- Um die Kopfstimme zu entwickeln, soll man leise Tonfolgen von oben nach unten verwenden und dabei die Klinger und die Vokale *o* und *u* benutzen (also *mu*, *no* etc., S. 21). Der Einstiegston soll nicht tiefer als *a'* liegen.
- „Ist der Stimmklang insgesamt dünn, glanzlos und verhaucht (häufiger bei Mädchen), muss die Bruststimme vorsichtig und unter Beachtung von Lockerheit und Weite entwickelt werden. Das gelingt am besten durch Tonfolgen im Mezzoforte von unten nach oben auf *a'* und offenes *o''*“ (S. 21).
- Zur Koordination der Register schlägt Ernst vor: „Energisch im Kopffregister beginnen und soviel wie möglich davon in die Bruststimme hinunternehmen“ (S. 21). Ernst schlägt Oktavsprünge auf *ua* vor: *u* und *a* auf hohem Ton, dann Oktavsprung nach unten, Anweisung: „forte!“.
- Es folgen sechs Tipps zum „Singen in hoher Lage“: Korrektur an der Haltung, Mundöffnung, Übungen von oben nach unten, usw. (S. 22).
- Um die Intonation zu verbessern, gibt er ebenfalls allgemeine Hilfen wie „eher leise und langsam singen“. Diese Tipps sind v. a. Instruktionshinweise, die sich Vorstellungshilfen bedienen (etwa: „mit einer Vorstellung des Lächelns singen“, S. 22).

Diese Vorstellungshilfen scheinen ihm für Kinder generell die bessere Herangehensweise in der stimmbildnerischen Arbeit zu sein: Funktionale

Stimmbildung richte sich eher an Erwachsene, in allen Altersgruppen könne man dagegen „über das Aktivieren von Vorstellungen positive Veränderungen der Singstimme [...] bewirken (z. B. ‚freudiges Erstaunen‘, ‚an einer Blume riechen‘ etc.)“ (S. 16). Bei Kindern müsse man zusätzlich aufpassen, sie nicht mit neuen Themen zu überfordern:

„Kinder sind sich der Bedeutung der mit wechselnden Schwerpunkten zu behandelnden Übungen oft nicht bewusst. Führen Sie diese daher dosiert und erst dann ein, wenn Sie die Kinder gut kennengelernt haben und ein gewisses Vertrauensverhältnis aufgebaut wurde. Bei Kindern sollten die Übungen auch in motivierende Imaginationen oder spannende Geschichten ‚verpackt‘ werden. Bestehen Sie aber immer auf einer konzentrierten und ernsthaften Ausführung, insbesondere, wenn nur wenig Zeit zur Verfügung steht“ (S. 17).



Als Kennzeichen des Ernstschen stimmbildnerischen Ansatzes kann die bewusste Beschränkung auf wenige Informationen und Übungen hervorgehoben werden. Es verwundert, dass sich seine Empfehlung für den Einsatz der Stimmbildung mit Kindern darauf beschränkt, während des Einsingens verschiedene stimmbildnerische Bereiche mit einzelnen Übungen abzarbeiten. Gerade für seine pragmatische Haltung und die Berücksichtigung des Zeitmangels wäre eine Stimmbildung am Lied gut einsetzbar. Insgesamt finden sich bei Ernst viele nützliche Hinweise, die jedoch keinerlei innovativen Ansatz erkennen lassen. Es erstaunt daher, dass sich nirgendwo im Stimmbildungskapitel Verweise auf andere Literatur finden, obwohl Ernst keine genuin neuen Ideen vorstellt. Bezüglich des Findens der Kopfstimme schlägt er vor, hohe Töne im Forte zu singen, während alle anderen Autoren für diesen Zweck leise Töne bevorzugen.

### 3.15 Jacobsen et al. (2008)

Die drei Autorinnen haben das Konzept der Chorklasse an Grundschulen erprobt und stellen es innerhalb eines fast vollständig erschienenen, umfangreichen Medienpakets vor.<sup>19</sup> Das heißt, die hier beschriebene Stimmbildung

<sup>19</sup> Weitere Bestandteile des Medienpakets sind ein Konzeptionsheft, ein Liederbuch, eine Liederkartei der im Liederbuch enthaltenen Lieder mit Hinweisen zur Einstudierung etc., ein Portfolio für die Schule sowie eine CD mit Liedern aus dem Liederbuch, Stimmbildungsübungen und Playbacks.

ist in ein Schulmusik-Unterrichtskonzept mit erweitertem Musikunterricht eingebettet, bei dem die Kinder wenn möglich auch Stimmbildungsunterricht in Kleingruppen erhalten, auf jeden Fall aber regelmäßig singen. Für diese Untersuchung werden die Handreichungen sowie die Ampelkartei als Material für die Stimmbildung untersucht.

Im dritten Kapitel der Handreichungen, „Methodische Aspekte“, wird die stimmbildnerische Konzeption auf etwa 30 Seiten genauer vorgestellt. Das gute Stimmvorbild des Lehrers, geeignete Vorstellungshilfen für die Kinder (nach Hofbauer) und pädagogisches Einfühlungsvermögen sind für die Autorinnen grundlegend für die erfolgreiche stimmbildnerische Arbeit mit Kindern. Wie lautet die Begründung für die Verwendung von Vorstellungshilfen, den „Verpackungen“?

„Stimmbildung (im Sinne von stimmtechnischen Übungen, um ein bestimmtes Klangideal zu erreichen) macht aber erst dann für ein Kind Sinn, wenn es ein differenziertes Körperbewusstsein besitzt und außerdem über grundlegende musikalische und stimmliche Erfahrungen verfügt. Stimmbildung im Anfangsunterricht hat also nicht nur das Ziel, die Grundlagen der klassischen Stimmtechnik zu vermitteln, sondern auch vielfältige Stimmfunktionen auszubilden.

Wenn die Beweglichkeit im Umgang mit der eigenen Stimme zunimmt, die Hörfähigkeit des Kindes differenzierter ist und ihm bewusst wird, dass Stimmen unterschiedlich klingen können und dass man jede Stimme durch Gesangstechnik verändern kann, wird es auch ‚klassische‘ stimmbildnerische Übungen interessant finden“ (S. 29).

Diese klassischen Übungen sind aber nicht weiter ausgeführt, weil dazu bereits viel Literatur auf dem Markt sei (S. 29), sondern die Autorinnen widmen sich ganz der ersten Heranführung an Stimmbildung und erläutern einzelne Bereiche. Dazu haben sie die Ampelkartei als methodische Idee entwickelt, die als Alternative zum klassischen Einsingen verwendet werden kann. Allerdings weisen sie ausdrücklich darauf hin, dass kompliziertere technische Anforderungen, z. B. große Intervallsprünge, sich an ein Kartei-Karten-Einsingen anschließen können. Die Kartei besteht aus 83 Kärtchen im Postkartenformat, auf denen jeweils ein Bild abgedruckt ist, das für eine stimmbildnerische Übung steht. Die Bilder zeigen häufig ein Kind, das die jeweilige Übung gerade durchführt, oder sind als tatsächliche Vorstellungshilfen gestaltet (z. B. Bild einer Tasse Kakao, der durch Pusten abgekühlt werden muss). Stets wurde bei den Bildern die kindliche Vorstellungswelt berücksichtigt. Die Übungen werden in den Handreichungen kurz mit Worten erläutert,

so dass man weiß, wie die Übung auszuführen ist (kein Notentext). Eine genauere Einordnung zu einem bestimmten stimmbildnerischen Bereich oder zu Zielen gibt es nicht. Die Arbeit mit den Karten stellen die Autorinnen sich so vor:

„Die einzelnen Übungen [...] sollten zunächst durch die Lehrkraft vorgestellt werden. Für Erstklässler bietet es sich an, einzelne Übungen mit konkreten Materialien einzuführen (z. B. würdevolles Schreiten mit einer nicht befestigten Krone auf dem Kopf). Später lässt sich diese Übung dann aus der Vorstellung heraus durchführen (Wer weiß noch, wie es sich anfühlte, mit einer Krone auf dem Kopf wie ein König zu gehen?)“ (S. 30).

Später sollen die Kinder die Übungen sogar selbstständig anleiten (S. 30).

Die Karten sind entsprechend der drei Hauptbereiche der stimmbildnerischen Arbeit gefärbt: Rote Karten stehen für Haltungs- oder Körperübungen, gelbe behandeln Atem-Themen und Übungen zur Stimme selbst finden sich auf den grünen Karten. Diese Farben einer Ampel (= Ampelkartei) sollen gleichzeitig die Reihenfolge eines sinnvollen Einsingens symbolisieren (S. 30). Aus dem Inhaltsverzeichnis lässt sich die differenziertere Gliederung in einzelne stimmbildnerische Bereiche der Ampelkartei-Übungen nachvollziehen: Haltung mit den Themen Aufrichtung und Lockerung, Atmung mit den Übungen zur langsamen Ausatmung (die Spannung soll gehalten werden, andere Autoren sprechen bei diesem Phänomen von Stütze), Übungen zur Tiefatmung (Weite aufbauen) und Übungen zur reflexartigen Einatmung (Zwerchfellimpulse). Diese genauere Untereinteilung gerät durch die Rot-gelb-grün-Codierung der Karten etwas ins Hintertreffen.

Jede Übung steht für sich und kann unabhängig von den anderen eingesetzt werden, aufbauende Szenarien im Sinne einer Stimmbildungsgeschichte sind aber denkbar und erwünscht. Weitere Einsatzmöglichkeiten wäre das „Karten ziehen“ oder ein Stimmbildungsmemory-Spiel. Je jünger die Kinder seien, desto eher müssten spielerische Herangehensweisen gefunden werden, bei denen jedoch die stimmbildnerische Intention der Übung nicht aus dem Blick geraten darf:

„Nicht alle Übungen müssen spielerisch oder bildlich verpackt durchgeführt werden. Man sollte allerdings bedenken, dass ein differenziertes Körperbewusstsein und das gezielte Beherrschen isolierter Körperfunktionen sich in den ersten Schuljahren noch ausbildet. Je jünger die Kinder sind, desto leichter fällt ihnen die ganzheitliche Umsetzung über ein Spiel oder Bild (z. B. ‚Kerze ganz lange flackern lassen‘ im Gegensatz zur technischen Anweisung ‚Luft tief einströmen lassen, dann gleichmäßig ausströmen‘)“ (S. 30).

Die Körperhaltung bildet für die Autorinnen die Basis zum Singen, weshalb sie zuerst geübt werden sollte. Ziel der Übungen der roten Karten ist also die Aufrichtung und eine Korrektur von Fehlhaltungen (S. 31). Der Lehrer soll darauf achten, dass die Kinder nicht mit eingeknicktem Bauch singen (keine Tiefatmung möglich), sicher und balanciert stehen oder sitzen (für ruhigen Atem und Konzentration) und den Kopf auf einer entspannten Hals- und Nackenpartie aufgerichtet haben (da ansonsten die den Kehlkopf umgebene Muskulatur verspannt und das Singen behindert). In den acht Übungen, die teilweise auf Hofbauer zurückgehen, soll das Körperbewusstsein durch Bewegungen geweckt werden (S. 32).

Im Bereich Atem halten Jacobsen et al. es für nötig, die Zwerchfellatmung zu aktivieren, da diese „gesunden Atmungsvorgänge“ (S. 34) durch mangelnde Bewegung oder Fehlhaltungen bei Kindern heute oft gestört seien. Vor extremen Bauchbewegungen warnen sie allerdings und stehen damit in Opposition zu Schmidt-Gaden, dessen Titel jedoch im Literaturverzeichnis auftaucht. Es müsse bei den Übungen eher immer die Ausatmung betont werden. Wenn sich bei einem Kind die erwünschte Tiefatmung nicht einstellt, geben Jacobsen et al. folgenden Tipp: „Die Lehrkraft legt ihre Hand beim Kind auf den Bauch, das Kind bei der Lehrkraft, beide machen gleichzeitig die Übung. Das Kind wird schnell die Bauchbewegung der Lehrkraft übernehmen“ (S. 35). Neben der Tiefatmung streben die Autorinnen den zwerchfellgesteuerten Einatmungsreflex an (S. 37).

Die Arbeit an der Stimme selbst ist in die Bereiche Erschließung der Resonanzräume, Erforschen der verschiedenen Register und Registerausgleich sowie Vokalausgleich unterteilt. Mit Resonanzübungen auf Klingern soll eine lockere Beweglichkeit im Zungen- und Kehlbereich hergestellt werden. Zur Registerfrage (Brust-, Kopfstimme) äußern die Autorinnen sich nicht, halten nur fest, dass der ganze Stimmumfang genutzt werden sollte, wobei eine spielerische Herangehensweise z. B. mit Glissandi, angeraten sei. An anderer Stelle geht aber ganz klar hervor, dass das Erreichen der Kopfstimme für alle Kinder ein wichtiges Ziel ist. Über die ausgebaute Kopfstimme soll im nächsten Schritt ein gemischtes Mittelregister gelockt werden (S. 19). Die Übungen der Kartei bieten in diesem Bereich z. B. viele Tier- oder Geräuschimitationen als Gelegenheiten. Die neu erreichten Höhen oder Tiefen sollen dann sängerisch nutzbar gemacht werden:

„Um die spielerisch erreichten Töne der schwierigeren Lagen auch zum Singen zu nutzen, ist ein muskuläres Training durch längeres Aushalten oder bewusstes Formen von Silben oder Vokalen nötig. Der Vokal *u* erleichtert im

Allgemeinen die Kehlweite und Lockerheit in der Höhe. Der Vokal *a* lockt eher die Bruststimmfunktion. Die Vokale *e* und *i* sind häufig Auslöser für Festigkeit im Kiefer und in der Zunge. Glissando-Übungen sollten zunächst immer aus der Höhe mit dem leichten Vokal *u* durchgeführt werden. Später lassen sich die Übungen dann auf schwierigere Vokale übertragen“ (S. 41).

Wie schon bei der Haltung machen die Autorinnen gut auf Fehlspannungen aufmerksam, die die Lehrkraft korrigieren kann (S. 41): Bei hohen Tönen sollte der Kopf nicht gehoben werden, der Kiefer und die Zunge sollten locker sein (an anderer Stelle „Die Schüler achten stets auf den gut geöffneten, aber nicht aufgerissenen Mund.“ S. 18). Der Ausgangspunkt für den Vokalausgleich schließlich seien die Vokale *u*, *o* und *a*, weil dabei die nötige Weite im Mundraum leicht herstellbar sei.

Nach dem eher kurzen Theorieteil werden drei Stimmbildungsgeschichten vorgestellt, bei denen angemerkt ist, welche Stimmbildungsbereiche sie jeweils betonen. Diese Geschichten sollten frei erzählt werden und seien besonders für jüngere Kinder geeignet:

„Das ganzheitliche Erleben der Kinder dieser Altersstufe bewirkt, dass die in eine Handlung gekleideten Übungen schneller bestimmte Assoziationen erwecken, als dies mit technischen Anweisungen möglich wäre. Darüber hinaus lässt sich durch eine Spielhandlung eine emotionale Beteiligung erreichen [...]“ (S. 46).

Bei der Durchführung müsse man auf folgendes achten: Die einzelnen Übungen der Geschichten, die entweder alleine stehen oder auf ein Lied vorbereiten können, sollen sich die Kinder zuerst nur anhören und anschauen. Sie sollen so zum genauen Zuhören angeleitet werden, um die Übung dann konzentriert und zielgerichtet durchführen zu können. Als Auflockerung, Abschluss oder Belohnung könnten im Unterricht aber auch Stimmbildungsspiele wie die sieben anschließend beschriebenen stehen. Der Spaß steht dabei im Vordergrund:

„Der direkte stimmbildnerische Effekt kann und darf dann in den Hintergrund treten. Einziges Ziel ist es, stimmliche Aktionen verbunden mit Spaß und ohne großes Nachdenken durchzuführen und ihnen damit die Selbstverständlichkeit zurückzugeben, die sie stets haben sollten“ (S. 52).

Am Ende des Kapitels findet sich noch ein Hinweis auf Stimmbildung am Lied, der aber nicht detailliert ausgeführt ist.<sup>20</sup>

Durch die Anbindung an schulischen Musikunterricht gibt es als Besonderheit eine Art Stimmbildungscurriculum, bei dem erwartete Kompetenzen für die einzelnen Schuljahre aufgeführt werden (S. 16). Als Richtlinie

<sup>20</sup> Wahrscheinlich sind mehr Vorschläge für diese Arbeitsweise in der im August 2010 er-schiene-nen Liederkartei skizziert, die nicht mehr in diese Betrachtungen einbezogen werden konnte.

für die Beobachtung der stimmlichen Entwicklung einzelner Kinder ist dies in einer langfristigen Chorarbeit von großem Wert. Einzelne stimmbildnerische Ziele werden hier mit Rücksicht auf das Leistungsvermögen der Kinder des jeweiligen Alters in eine Reihenfolge gebracht. Die stimmbildnerische Arbeit soll sich daher auch im Laufe des Chorklassenunterrichts verändern. Es werden zwar alle einzelnen Bereiche (Atmung, Resonanz, Vokalausgleich, Artikulation, Registerausgleich, Dynamik, Koloratur/Melismen) schon ab dem ersten Schuljahr behandelt, aber im Lauf der Jahre genauer ausdifferenziert. In Bezug auf die Haltung heißt es beispielsweise: „In den ersten Klassenstufen geht es von bildhaft-spielerischen Übungen aus, wird dann nach und nach immer differenzierter und bewusster bezüglich der einzelnen Körperpartien“ (S. 17). Die Frage, ob auch die Übungen der Stimmbildungskartei in verschiedenen Alterstufen unterschiedlich durchgeführt werden sollen, bleibt unbeantwortet. Bei den Formulierungen des Curriculums fällt zusätzlich auf, dass die Kinder und ihre Fähigkeiten stets im Mittelpunkt stehen. Die Eigenständigkeit der Kinder ist wichtiges Ziel der Chorklassen-Publikation (z. B. S. 19: eigenes Bewusstsein für gute Lage, oder auch eigenes Ausführen von Einsingen mit der Ampelkartei, S. 30). Ebenso wird eine Aufgeschlossenheit für Gesangstile deutlich, wie sie ein allgemeinbildender Musikunterricht sicher zu erfüllen hat. Der Weg dazu wird allerdings nur kurz angedeutet (bei Baumann z. B. wesentlich ausführlicher). „Die Schüler beginnen, die Klangfarben für verschiedenen Stilrichtungen (Pop, Folklore, Belcanto) zu unterscheiden (z. B. rundere Töne im Volkslied; hellere Vokale, vereinzelt angeschliffene Töne für Pop)“ (S. 18).

Eine weitere Besonderheit der Konzeption ist die Filzhandpuppe „Notella“, die die Kinder während der ganzen Chorklassenzeit begleiten soll und ebenfalls die Hinwendung zum kindlichen Gemüt verdeutlicht. Auf den Seiten 95f. gibt es eine Reihe von Vorschlägen, wie Notella bei Stimmbildungsübungen eingesetzt werden kann (Notella kann z. B. an die richtige Haltung erinnern, die Mundöffnung zeigen, mit Notella können singende Dialoge geführt werden und Stimmspiele geübt werden).

Der Abschnitt zu Brummerkindern, der im Kapitel „Hörerziehung“ untergebracht ist, stellt bewährte Methoden als Hilfestellung vor (Singpaten, Empathie etc.). Außerdem werden sehr viele fantasievolle Spiele vorgestellt, die sehr an die Wieblitzschen Stimmspiele erinnern.<sup>21</sup>

---

<sup>21</sup> Da die beiden Publikationen aber nur mit einem Jahr Abstand erschienen sind, haben die Autorinnen die Spiele jeweils wohl aus eigener Erfahrung zusammengestellt – oder sie gehen auf tradierte Spiele zurück (die z. B. nicht in Publikationen, sondern in Aus- und Fortbildungen vermittelt werden).



Der Schwerpunkt dieser Publikation liegt auf dem praktischen Material, nicht auf einer Theorie zur Entwicklung der Stimme oder auf stimmphysiologischer Information. Zwar gibt es keine konkreten Stundenentwürfe oder Vorschläge zu Einsingen (außer den Stimmbildungsgeschichten), aber der Leser wird in die Lage versetzt, mit den Materialien flexibel eigene stimmbildnerische Einheiten zu gestalten. Durch die Arbeit mit der Ampelkartei ist eine grundlegende „Ordnung“ der stimmbildnerischen Bereiche sichergestellt, insgesamt bleibt die Konzeption jedoch auf der „Rezeptebene“. In der Hand von ausgebildeten Musiklehrern oder in Ergänzung zu den zahlreichen Publikationen im Literaturverzeichnis kann mit dem hier vorgestellten Material sicher eine sinnvolle Stimmbildungsarbeit betrieben werden, da viele bekannte Übungen der Stimmbildung mit der Ampelkartei gut handhabbar gemacht werden. Diese gute und leichte Handhabbarkeit könnte jedoch bei weniger informierten Personen zu einer Verzerrung der stimmbildnerischen Konzeption der Autorinnen führen, da die einzelnen Übungen nur sehr knapp beschrieben werden.

### 3.16 Schnitzer (2008)

„Das Modell ‚Singklasse‘ entwickelt sich bis heute mit ungebrochener Dynamik weiter, und so versteht sich auch das vorliegende Buch als Teil dieser Entwicklung. Es will aufzeigen, was ‚Singklassen‘ sind, wie sie arbeiten und zu welchen Ergebnissen sie bislang gelangt sind. Es versucht zu begründen, warum ‚Singklassen‘ ankommen, spricht heikle Problemfelder an, führt konkret in die Praxis ein, möchte aber niemals als ein ‚So macht man es!‘ missverstanden werden. [...] In jedem Fall will es ermutigen, sich dem faszinierenden Ausdrucksmedium ‚Singen‘ zu nähern und es als tragende Säule des Musikunterrichts zu erproben“ (S. 7).

Genau wie Jacobsen et al. stellt Schnitzer ein Konzept für schulischen Musikunterricht vor, in dem vermehrt gesungen wird. Allerdings richtet er sich v. a. an weiterführende Schulen, denn dort hat er das Konzept bereits seit mehreren Jahren erfolgreich getestet (Schnitzer selbst arbeitet an einem Gymnasium) – stets erlebte er motivierte Schülerinnen und Schüler. Schnitzers eigene Motivation war dabei, den Musikunterricht und die Singfähigkeit allgemein zu verbessern. Laut eigenen Äußerungen hat er sich

dabei an Chören amerikanischer High Schools orientiert, so dass möglicherweise neue konzeptionelle Hinweise zur stimmbildnerischen Methodik zu erwarten sind (S. 6). U. a. prägt die Methodik Edwin Gordons mit einer aufeinander aufbauenden Anordnung der Inhalte sein Konzept. So wird z. B. die Solmisation wesentliches Element für Schnitzer, er macht mit ihr musiktheoretische Inhalte praktisch erschließbar und nutzt sie als stimmbildnerisches Material. Die Konzeption liegt als Medienkombination mit einem Lehrerband, einem Schülerheft und einer Demo-DVD, die Ausschnitte aus dem Unterricht des Autors enthält, vor. Das Konzept soll durch die Videos Glaubwürdigkeit erhalten. Zusätzlich finden sich auf der DVD zwei Dokumente, in denen mögliches Repertoire für Chorklassen ausführlich kommentiert sowie die im Lehrerband vorhandenen „Singesituationen“ (Übungen) noch ausführlicher dargestellt werden.

In Schnitzers Buch überwiegt der verbale Text, in dem er die Philosophie seines Unterrichtskonzeptes sehr deutlich zum Ausdruck bringt. Zu Beginn betont er die Wichtigkeit des Übens, die auch für das Singenlernen gilt. „Die anstrengende, gelegentlich frustrierende, in hohem Maße aber auch sinnerfüllte Tätigkeit klugen Übens“ (S. 10) müsse der Schüler erst noch lernen. Dafür hält er eine Atmosphäre der Vertrautheit für nötig, in der Probleme offen angesprochen werden können. Der Lehrer sollte dabei stets auf seine Schüler reagieren und kein fixes Programm abspulen, sondern auf die Bedürfnisse eingehen. So kann sich z. B. aus der Analyse des Klassenklangs die nächste Übung erst ergeben. In Kapitel 2, „Im Blickpunkt der Schüler“, erläutert er unter anderem die Entwicklung der sprachlichen und sängerischen Fähigkeiten vom Säugling bis zum Jugendlichen (S. 14-16). Genaue stimmphysiologische Befunde teilt er dabei nicht mit, mehr Bedeutung hat die psychologische Seite des stimmlichen Ausdrucks. Außerdem betont er die Bedeutung der Körperlichkeit und der Emotionalität für das Singen. Nur unter Beteiligung des Körpers könne das Instrument Stimme erschlossen werden: „Es geht nicht um Stimmdressur oder Elitezüchtung, sondern um Singen als musikalischen Ausdruck. Die Stimme aufzuschließen bedeutet, die Seele aufzuschließen über das Medium des Körpers“ (S. 19). Mehr noch als andere betont er dabei die Vorbildfunktion der Lehrkraft:

„Mein Beispiel ist der Maßstab. Dieselbe Intensität an organischer Spannung und impulsiver Lebendigkeit, die mein Körper im Singevorgang leistet, an Geschmeidigkeit und Helligkeit meiner Stimme, an Ausdrucks- und Artikulationsfreude meiner Mimik, kann ich auch vom Schüler erwarten – jedoch mehr nicht“ (S. 19)

Er geht also grundsätzlich davon aus, dass sich Körpertonuszustände und emotionale Befindlichkeiten von einer Person auf andere Personen übertragen und das stimmliches Lernen über den Weg des Vor- und Nachmachens abläuft. Funktionale oder intentionale Anweisungen müssen wegen der Beteiligung des Körpers und der Emotionalität je nach Bedarf eingesetzt werden (S. 20). Wenn jemand beispielsweise wegen emotionaler Hemmung nur sehr leise singt, sollte man keinesfalls insistieren.

„Dagegen kann es gelingen, den Klang über die Körpermitte zu verändern. Und wo eine funktionale Hilfestellung noch nicht direkt greift, heißt es, beim Urlaub, Tierruf, Seufzer, Sprachlaut, Ruf, Glockenton, Hubsignal oder ähnlichen unmittelbar situativen Aktionen anzusetzen“ (S. 20).

Wenn bei solistischem Vorsingen ein falscher Ton erklingt, sollte man diesem nicht mit Häme begegnen, sondern ihn stets als Lernchance nutzen. Genauso empfindet Schnitzer die Arbeit mit der Gruppe als Spannungsfeld, das es zu nutzen gilt (S. 23). Eine sängerische, professionelle Ausbildung sei nur bei kontinuierlichem Einzelunterricht möglich, während die chorische Stimmbildung den Ensembleklang sucht (S. 22). Die Unterrichtskonstellation, die sich für Schnitzer als am idealsten herausgestellt hat, bedient sich einer speziellen Raumregie:

„Die Schüler bilden einen geöffneten Halbkreis, das Klavier steht so gegenüber, dass ich vom Instrument aus alle im Blick habe. Alle sind etwa gleich weit entfernt von mir, alle erscheinen als ganze Person. Es gibt keine Tische, niemand sitzt in der ‚zweiten Reihe‘. Während der gesamten stimmbildnerischen Stundenphase, die gelegentlich sogar den Hauptteil der Stunde verinnahmen kann, stehen alle. Je nach Klangresultaten und der Körpersprache Einzelner wechseln Tutti- mit Soli-Phasen. Die Schüler folgen nicht nur meinen Anweisungen, meiner Klavierbegleitung, meiner stummen Artikulation oder meinem Dirigat, sie kommunizieren auch visuell miteinander. Auch der Einzelne, der vorsingt, wird aufmerksam verfolgt“ (S. 23).

Im Abschnitt „Unmusikalisch“ führt Schnitzer seine Ideen zu Brummerkindern aus (benutzt dabei aber nicht diesen Begriff). Zur Erklärung werden sehr viele soziologische und psychologische Aspekte integriert (S. 25-29). Seine Hauptansatzpunkte sind die Hörschulung und ein Aufmerksamkeitstraining, wobei er besonders die Bedeutung der hohen Frequenzen betont.<sup>22</sup> „So fühle

<sup>22</sup> Diese Ausführungen erinnern an die gesangspädagogische Theorie von Gisela Rohmert, nach der sich das komplexe System Stimme über sog. „Ordner“ selbst reguliert. So sollen u. a. die Gesangsformanten und noch höhere Teiltöne der menschlichen Stimme oder auch anderer Klänge ordnend auf die Stimmfunktion einwirken (gut beschrieben z. B. bei Feuerstein 2000). Schnitzer erwähnt Rohmert aber an keiner Stelle.

ich mich hier bester gesangspädagogischer Methode verpflichtet, die zuerst den Vordersitz, die Maske und damit Helligkeit und erst dann den ‚großen‘ Klang sucht“ (S. 27). Dieser Gedanke prägt die Ausführung von Schnitzers stimmbildnerischer Arbeit insgesamt (s. u.). Daneben ist der Gedanke grundlegend, dass die Einzelstimme zunächst „offen“, d. h. frei, ungehemmt und nicht zurückgehalten sein muss, bevor ein homogener Chorklang entstehen kann (S. 28). Schließlich betont er die Bedeutung des Legato auch für die Stimmentwicklung: „Ohne Legato entsteht keine bewusste Atemführung und ohne die kein musikalischer Bogen, keine musikalische Geste“ (S. 43).

In Bezug auf das Klavier macht er einen methodenpraktischen Exkurs, in dem er für einen durchdachten Einsatz plädiert (S. 52). Als handlungsleitende Prinzipien hält er fest, dass das Klavier die Singstimme nicht doppeln soll, eine Oktavierung nach oben den Stimmen Orientierung bieten kann, während eine Oktavierung nach unten die Intonation sichern kann, wenn die Schüler sich zwar der Töne sicher sind, aber trotzdem ständig sinken. Er hält die harmonische Unterstützung am Klavier für eine unverzichtbare Stütze und suggestive Kraft, die bewusst und gezielt eingesetzt werden sollte. In dieser Ausführlichkeit ist dieser Abschnitt einmalig für alle untersuchten Titel.<sup>23</sup>

Im Kapitel „Um den curricularen Kern herum“ wird er in Bezug auf die stimmbildnerische Arbeit genauer, wenngleich Schnitzer betont, wie eng in seinem Unterricht Stimmbildung, Gehörbildung und Solmisation ineinander greifen und er für stimmbildnerisches Übungsmaterial auf andere Titel verweist (S. 91). Das Unterkapitel zu Stimmbildung umfasst neun DIN-A4-Format-Seiten, sechs davon theoretische Ausführungen und drei als Beschreibungen möglicher Übungen (nur verbale Beschreibungen). Seine Methodik ist auf die spezielle Arbeit in Singklassen ausgerichtet, in denen ein Lehrer z. B. mit der Heterogenität der stimmlichen Leistungsfähigkeit umgehen können muss. Im Bereich Atem möchte er den anfangs meist unbewussten Vorgang den Schülern bewusst machen (z. B. Zwerchfellsenkung beim Einatmen) und ihnen auch das im Alltag nicht genutzte Lungenvolumen erschließen (S. 91). Rhythmisierte Impulse auf *p*, *t* oder *k* machen die Impulsqualität des Zwerchfells erfahrbar, eine Übertragung auf Vokale und Klinger erfolgt im zweiten Schritt. Das zweite Arbeitsfeld der Stimmbildung ist für Schnitzer die Stimme selbst. Folgende Ziele visiert er an: Erfahren und Erfühlen möglicher Resonanzorte im Kopf und Rumpfbereich (er meint vermutlich Vibrationen, nicht Resonanzen), Lösung von Verkrampfungen

<sup>23</sup> Den Eindruck, den man nach Sichtung der Unterrichtsszenen hat, ist tatsächlich der, dass seine Methode absolut klaviergestützt ist. Er setzt Klavierbegleitungen mit suggestiver, differenzierter Harmonie gezielt ein. Jedoch gibt es auch immer Szenen, in denen ohne Klavier gesungen wird.

durch Sprache, sängerische Öffnung und Lautformung sowie Ausbau der hohen Lage (Entdeckung der Kopfstimme, S. 92f.). Um diese Ziele zu erreichen, nutzt er häufig die Vokal *u* und *i*. Das *i* schätzt er wegen der hochfrequenten Anteile („Helligkeit“), wodurch die Intonation kontrollierbar werde (S. 92). Wenn diese Helligkeit auf alle Vokale übertragen wird, sorgt sie für drucklose Intensität und Klangfülle. Nicht erwünscht ist für ihn allerdings die nasale Enge des Vokals *i*, weshalb er einen Ausgleich mit dem Vokal *a* anstrebt (Ausgleich zwischen Körpermitte und „kopfig hellem Klangstrahl“ S. 93). Häufig nutzt er zum Beispiel ein anlautendes *j* zur Verbindung, da er die Weite des Vokals *a* zu Beginn der Ausbildung für schwierig hält. Tatsächlich arbeitet er zunächst stimmbildnerisch nur mit *i* und *a* (mit dem Übergangsvokal *e*). Die Vokale *u* und *o* erlangen erst mit „zunehmend erschlossener Höhe der Singstimmen“ (S. 92) Bedeutung.<sup>24</sup> Mit den Klingern will er zwischen verschiedenen Ansatzorten vermitteln (genau wie Nitsche es beschreibt, z. B. den vorderen Ansatz des *n* mit dem offenen, eher hinteren des *a* kombinieren; S. 92f.). Schnitzer beschreibt, dass aus seiner Erfahrung heraus bei fortgeschrittener Schulung auch Hilfestellungen zu Körperhaltungen angenommen werden (z. B. Ausgleichen des Hohlkreuzes und Aufrichten des Brustbeins). Den Bereich Körperhaltung, der bei vielen anderen Autoren als Basis zuerst behandelt wird, behandelt er also aus pragmatischen Gründen später (S. 93). In jeder Stunde soll es allerdings ein Aufwärmen der Stimme geben (ca. 10 Minuten), das nach folgenden Gesichtspunkten angeordnet ist:

„Die Vorbereitung zum Singen beginnt auch bei uns mit Atem, Bewegung, bequemem Mittelregister und begrenzter Amplitude, mit vorsichtigem Ausfühlen der Tiefe und mittleren Höhe, mit natürlicher und unforcierter Dynamik, mit knappen, aber freundlich-motivierenden Wortbotschaften und hohem Singeanteil und erst am Schluss mit dem Ausleuchten auch der extremeren Höhe“ (S. 93).

Die Übungen selbst stammen aus dem gängigen Repertoire der chorischen Stimmbildung und werden im Lehrerband nicht aufgeführt (S. 94). Die speziellen Übungen, die nicht als Einsingübungen gesehen werden sollten, sondern auf die besondere Situation an der Schule eingehen („Singesituationen“), stellt Schnitzer dagegen zur Verfügung. Allen diesen Übungen ist gemeinsam, dass sie für etwas sensibilisieren, was mit dem Singen zu tun hat (Körperhaltung, Lockerheit, Spannung, Atem, Klang, Wörter, Lautimitationen, Bilder, Schauspiel-Situationen, Interaktionen usw.; S. 94). Die Singesituationen unterliegen keiner äußeren Systematik, da viele der vorgestellten Spiele mehr als einen stimmbildnerischen

<sup>24</sup> An anderer Stelle gibt er eine Unterrichtsszene zu Beginn der fünften Klasse wieder und schreibt: „Erst allmählich wechseln wir zum Vokal, vorzugsweise *u* und *i*, später *e*, *o* und erst zuletzt zum offensten *a*“ (S. 40). Wann nun der Vokal *u* stimmbildnerisch eingesetzt wird, ist nicht ganz klar und wird im Text widersprüchlich angegeben.

Aspekt ansprechen. Die 55 Übungen werden im Buch nur kurz erklärt, auf der DVD findet man jedoch viele Erläuterungen zu stimmbildnerischen Absichten und methodischen Hinweisen. Als Beispiel folgen einige der Übungs-Namen: „Wir ‚betrommeln‘ unseren Körper“ (S. 94), „Wir kauen den Ton“ (S. 95), „Kerzen ausblasen“ (S. 95), „Literaturausschnitte“ (der ganze Klassenverband singt die Koloratur der Rachearie aus Mozarts *Zauberflöte* im staccato auf Vokal *i*; S. 96). Die Übungen sind insgesamt sehr fantasievoll und sorgen meist dafür, dass man als Sänger von schädlichen Fehlspannungen abgelenkt wird, wenngleich sie nicht unbedingt innovativ sind („Kerzen ausblasen“ kommt z. B. schon bei Hofbauer und Mohr vor). Es werden hier Vorstellungshilfen verwendet. Gerade auch für Kinder, die mit ihrer Stimme noch nicht umgehen können und sich nicht trauen, hält Schnitzer bildhafte Situationen für nützlich (imitieren von Tieren oder Geräuschen, S. 20). An anderer Stelle erwähnt er jedoch, dass auch gerade die Nüchternheit einer Stimmübung für die Kinder reizvoll sei: „Gerade der trockene Übungscharakter signalisiert, dass es hier um Kompetenzerwerb, Training, Lernen geht. Und der junge Mensch fühlt sich ernst genommen – er möchte ja gerne eindringen in die nicht mehr spielerisch idealisierte Welt der Erwachsenen“ (S. 46). Diesem Wunsch kommt er nach mit dem allmählichen Lehren seines umfangreichen Übe-Pattern auf Solmisationssilben. „Diese Gesamtgestalt bündelt eine Vielzahl von Einzelfiguren und Motiven, Figuren und Klauseln, wie sie in der gesamten abendländischen Tonalität allgegenwärtig sind“ (S. 46). Wie man auf der DVD nachvollziehen kann, spulen die Schüler dieses lange Pattern wirklich mit erstaunlicher Präzision ab. Hier steht wohl der Gedanke im Hintergrund, dass sich stimmliche Ausbildung auch beim bloßen Tun und durch Wiederholung vollzieht.

In einer Tabelle hat Schnitzer, wie Jacobsen et al. es für die Grundschule getan haben, stimmbildnerische Ziele in einer Art Lehrplan untergebracht (S. 115-118), der jedoch in stimmbildnerischer Hinsicht das bisher Dargestellte nicht erweitert.

Schnitzers stimmbildnerische Konzeption wird im Ganzen in der Publikation recht deutlich. Durch die fehlende Systematik und die vielen beigefügten Gedanken, die psychologische oder pädagogische Aspekte aufgreifen, sowie die enge Verknüpfung mit dem musikvermittelnden Ansatz ist ein genaues Lesen erforderlich. Und auch nach genauem Studium kann eine Lehrkraft Schnitzers Gesamtkonzeption nicht sofort übernehmen. Die Singesituationen lassen sich sicher leicht übertragen, seine Texte wollen jedoch mehr zum Nachdenken anregen, anstatt unmittelbar stimmbildnerische Rezepte an die Hand zu geben.



Die Besonderheit in Schnitzers Ansatz ist die konsequente Nutzung der Solmisationssilben als Stimmbildungssilben bzw. die Nutzung von Tonmaterial aus dem Solmisationspattern für diesen Zweck. Das unterscheidet seinen Ansatz von denen bei Wieblitz und Jacobsen et al. vorzufindenden, die die Solmisation in ihren Konzepten nicht für stimmbildnerische Zwecke einsetzen. Stimmbildung am Lied selbst führt Schnitzer nicht genauer aus. Im Gegensatz zu Schmidt-Gaden z. B. fällt die frühe Verwendung des Staccato innerhalb der stimmlichen Entwicklung auf. Auch die hervorgehobene Betonung des Vokal *i* findet sich in keiner anderen Konzeption (dies kann allerdings nur aus den theoretischen Ausführungen Schnitzers abgeleitet werden, da er keine Stimmübungen mit Notenmaterial zur Verfügung stellt). Stimmtheoretische Hintergründe und Stimmphysiologie (z. B. Registerfragen, Einstellung der Artikulationswerkzeuge bei der Lautbildung) spielen für Schnitzer offenbar keine große Rolle, da er nicht weiter darauf eingeht und auch das Literaturverzeichnis keine Bücher enthält, die diesen Punkt ausführlich berücksichtigen (Ausnahme: Reid et al. 2005). Stattdessen arbeitet er viel mit Begriffen aus der Gesangspädagogik (Resonanzen, Stimmsitz, Ansatz etc.). Wenn man seinen Ausführungen Glauben schenkt, hat die Körperlichkeit – ebenso wie die Emotionalität – einer Person für Schnitzer besondere Bedeutung auch in der stimmlichen Arbeit. Deshalb erstaunt, dass Körperbewegungen nur am Rande in der stimmbildnerischen Arbeit, soweit sie sich in der Publikation darstellt, eine Rolle spielen. Die fehlende Systematik in seinen Übungen (den „Singanlässen“) und die vielen Texte, die psychologische oder pädagogische Aspekte aufgreifen, deuten darauf hin, dass Schnitzer nicht unmittelbar stimmbildnerische Rezepte an die Hand geben will, sondern v. a. zum Nachdenken und zur eigenen Auseinandersetzung mit dem Thema anregen möchte. Als einziger Autor äußert Schnitzer sich ausführlich zu Einsatzmöglichkeiten des Klaviers als Mittel zur Unterstützung der stimmbildnerischen Arbeit.

### 3.17 Trüün (2008)

Trüün legt in diesem zweiten Band 15 Stimmbildungsgeschichten für vier- bis zwölfjährige Kinder vor, die jeweils auf die Erarbeitung eines Liedes abzielen. Diese Geschichten stammen aus der praktischen Tätigkeit der Autorin, aus der sie ihre Erfahrungen damit weitergeben möchte (S. 4). Anders als bei Baumann gibt es nur wenige eigens komponierte Lieder (bzw. Textumdichtungen). Die Autorin wählt als Grundlage meist bekannte und traditionelle Volks- und Kinderlieder (z. B. Schneeflöckchen, Weißröckchen), deren stimmbildnerisches Potential aufgedeckt wird. Die Publikation versteht sich als praktische Materialsammlung, die auch unbedingt Laien auf dem Gebiet anspricht. So bieten die beigelegten zwei CDs neben den Einspielungen der Lieder und Übungen eines Kinderchors auch Playback-Versionen mit Klavierbegleitung.

Nach einer kurzen Einleitung folgen die fünfzehn Geschichten, die in einer Tabelle dargestellt werden. Jede Geschichte nimmt ca. vier Seiten in dem für diese Publikation sehr handlichem DIN-A4-Querformat ein. In der ersten Tabellenspalte findet man die Geschichte, den Gang der Handlung und Anhaltspunkte, wie man ihn den Kindern erzählen könnte, wobei Trüün ein freies Erzählen favorisiert, um Spannung zu erzeugen. Handlungsstichworte können als Merkhilfe dienen. Bei den Geschichten gibt es stets fortschreitende Handlungen mit einer Hauptperson oder -figur, die etwas erlebt. Es handelt sich nicht wie bei manchen Stimmbildungsgeschichten in anderen Publikationen lediglich um eine Situationsbeschreibung mit stimmbildnerischen Elementen, wie sie z. B. ein „Gang über den Bauernhof“ bietet. In Spalte 2 folgen die zugehörigen Übungen, die jeweils in die Handlung eingebaut sind und parallel zu ihr ausgeführt werden sollen. Dabei stehen zu Beginn (erste Seite der Geschichte) stets Körperübungen, es folgen Atem- und am Schluss Stimmübungen. Bei den Stimmübungen werden meist einzelne Phrasen aus den Liedern herausgelöst und auf bestimmte stimmbildnerische Gesichtspunkte hin geübt (z. B. Vokale, Phrasenlänge). Wie diese Phrasen oder auch das ganze Lied gelernt werden soll, ist nicht ausgeführt, wahrscheinlich aber als Imitationslernen (Vor- und Nachmachen, „Mitmachen“). Eine Liedvokalise im Sinne Nitsches taucht dabei aber nicht auf. Höchstens werden einzelne Textelemente des Liedes für selbstständige Übungen isoliert (z. B. summ oder Tisch). Spalte 3 konkretisiert das Ziel der Übungen, während die letzte Spalte für Anmerkungen vorgesehen ist. Beide Spalten bieten methodische und didaktische Hilfen. Trüün erklärt den Zusammenhang: „Bei den Anmerkungen [Spalte 4] handelt es sich um Hinweise auf Schwierigkeiten und Lösungsvorschläge. Während des Erzählens der Geschichte sind diese Aspekte

nonverbal bei den jeweiligen Übungen zu berücksichtigen“ (S. 4). Vor den Kindern sollen diese Aspekte also nicht erwähnt werden, sondern in einer Art stimmbildnerischem Dirigat eingebaut werden, dessen konkrete Ausführung Trüün aber nicht erläutert. „Das Dirigat sollte daher aus einer Kombination von Schlagtechnik, Stimmbildungs- und Textvermittlungsgestik bestehen“ (S. 4). Fotos von singenden Kindern zu einzelnen Übungen, die auf fast jeder Doppelseite vorkommen, sind sehr hilfreich: „Die eingestreuten Fotos zeigen Kinder mit Körper- und Mundstellungen, die für die jeweilige Übung charakteristisch sind“ (S. 5). Die Autorin ordnet selbst die Geschichten 1 bis 9 Kindern im Vorschulalter zu, während die vier folgenden für Grundschul Kinder gedacht sind. Die letzte sei auch für noch ältere Kinder geeignet. Sie nimmt eher die Lebenswelt älterer Schulkinder auf (Klassenfahrt, S. 58), und bietet z. B. rhythmische Herausforderungen.

Anhand der Stimmbildungsgeschichte 8 soll der Ablauf konkret nachvollzogen werden (S. 31-34): Bei den Körperübungen handelt es sich um Übungen, die viel ganzkörperliche Bewegung und Aktion fordern (nicht zu vergleichen mit den eher unauffälligen Dispositionsübungen bei Rüdiger). Hier wird der ganze Körper gefordert und „aufgewärmt“. Die Atemübungen stellen sich zum einen als „Atemreflexübungen“ heraus, die nicht das Atmen an sich betonen, sondern mit Ausrufen oder Explosivlauten arbeiten, die in die jeweilige Geschichte eingepasst werden. Zum anderen wird eine lange Ausatmung und gezielte Dosierung des Atems geübt, stets mit dem Hinweis, für welche Stelle im Lied diese Vorübung nützlich ist. Als letzte Atemübung ist erstaunlicherweise das „Miauen“ einer Katze kategorisiert, das die Kopfstimm Lage fördern soll, also eigentlich eher eine Registerübung. Die folgenden zwei Stimmübungen sind keine nüchternen Übungen auf Tonsilben, sondern eher Spiele: Beim Namensingen werden die Namen der Chorkinder einbezogen und auf der Rufterz vor- und nachgesungen. Die zweite Stimmübung besteht schon aus dem Singen des Refrains, wobei Trüün Ausführungshinweise gibt: „Bei den Spitzentönen hilft ein Zwerchfellstoß. Dieser kann vorgemacht werden, indem die Hand auf den Bauch gelegt wird“ (S. 33). Am Schluss steht das Singen des kompletten Liedes „Bei unsrer lieben Tante Trude“ wobei auch hier stets Verbindungen zu den vorhergehenden Übungen gesucht werden:

„Die Geste des Mückenfluges kann beim Singen der Takte 1-4 und 5-8 helfen, die ganze Phrase auf einen Atem zu singen [...]. Um den Anfangston zu erreichen hilft hier die Armbewegung von hinten über den Kopf verbunden mit der Vorstellung, dass Mücken auch von hinten nach vorne über den Kopf fliegen“ (S. 34, der Mückenflug war eine der Atemübungen, Anfangston des Liedes ist c“).

Im Vorwort führt Trüün einige grundsätzliche Prinzipien zur Kinderstimmbildung aus. Neben dem Ausbau der Kopfstimmelage (v. a. durch Glissandi von oben) ist ihr der Bereich Atem besonders wichtig:

„Die Hauptschwerpunkte einer nachhaltigen Stimmbildung bei Kindern liegen in der Arbeit an einer guten Körperhaltung, an der richtigen Atmung und an der Stimme. Aus diesem Grund sind in jede Geschichte Stimm-, Atem- und Körperübungen integriert. Die von mir vorgeschlagenen Stimmbandschluss-, Atemreflex- und Langatmungsübungen halte ich für besonders wichtig“ (S. 4).

Aus ihren Geschichten lässt sich ableiten, dass sie für Kinder stets imaginative Anweisungen für vorteilhaft hält und sie die spielerische, fantasievolle Herangehensweise einer Stimmbildung in Geschichten verpackt für sinnvoll hält. Einzelne Übungen der Geschichten nutzen auch externe Bilder, wie das Zungentraining mit der Maus, die ihren Teppich (= Zunge) abklopft (S. 14). Da Trüün bei Kindern das Imitationslernen für das wichtigste Lernprinzip hält, ist die Lehrerstimme als Vorbild von Bedeutung: Es „gilt auch hier, dass durch deutliches Demonstrieren und durch eine wohlklingende Stimme ein gutes klangliches Ergebnis erzielt werden kann. Auch Übertreibungen und ein bewusst falsches Vormachen können manchmal zum besseren Klangverständnis beitragen“ (S. 3). Z. B. kann die Lehrkraft Übungen am Spiegel ausprobieren und üben, um sie später bei den Kindern besser korrigieren zu können. Zusätzlich schlägt Trüün mottoartige, kurze Anweisungen vor, die die Kinder an bestimmte Aspekte erinnern sollen und die schnelle Korrekturmöglichkeiten bieten. Ein Beispiel führt sie aus:

„Der Begriff ‚Zauberblick‘ ist als Ausdruck von Neugierde und Staunen zu verstehen. Beim ‚Zauberblick‘ werden die Augenbrauen hochgezogen. Diese Geste des Hochziehens kann als kleine Intonationshilfe verstanden werden. Sobald Töne zu tief werden, kann dies dem Detonieren entgegen wirken“ (S. 5).



Stimmbildnerische Prinzipien zum Aufbau der konkreten Arbeit formuliert Trüün nicht ausführlich aus. Ihr Material, die Stimmbildungsgeschichten zu bestimmten Liedern, will praktisch sein und keine Schulung, wie man eine Stimmbildungsgeschichte sinnvoll aufbauen könnte. Da sie selbst ihre Geschichten sehr ausführlich dokumentiert, lässt sich ihre stimmbildnerische Methodik, die durchaus stimmphysiologische Kenntnisse berücksichtigt, nachvollziehen. Pate für ihre Methodik ist Hofbauer, den sie im Vorwort erwähnt.

## 4. Ergebnisse

Für den Vergleich wurden mehrere Tabellen erstellt, die einen schnellen Überblick über wichtige Parameter ermöglicht. Die Einzeldarstellungen wurden dafür natürlich erheblich gekürzt, wobei die charakteristischen Merkmale jeweils erfasst sind. Nach der Titelnennung in der ersten Spalte folgt in Spalte 2 eine Kurzcharakterisierung als Bündelung der Erkenntnisse aus Kapitel 3. In Spalte 3 und 4 werden Adressatengruppen und Anwendungsbereiche genannt, da diese in manchem Fällen die stimmbildnerische Konzeption und ihre Ausführlichkeit betreffen. Die anderen Spaltentitel sowie ihre Aufnahme in die Tabelle sind selbsterklärend.

Der sich an die Tabelle anschließende Text hebt Unterschiede und Auffälligkeiten hervor, gruppiert die Titel zu Typen von Stimmbildungskonzeptionen und schließt mit einem Fazit.

## 4.1 Tabellarischer Vergleich

Tabelle 10: Inhaltsvergleich aller untersuchten Titel I

	<b>Nitsche (1969): Die Pflege der Kinder- und Jugendstimme</b>	<b>Hofbauer (1978): Praxis der chorischen Stimmbildung</b>
<b>Kurzbeschreibung</b>	Werk speziell für die Kinderstimmbildung, das besonderen Schwerpunkt auf einzelne Sprach- und Gesangslaute legt und methodisch die Stimmbildung am Lied mit der Liedvokalise vorzieht	Klassiker, der wegen seiner äußerst zahlreichen, kreativen und noch heute von vielen Chorleitern verwendeten Stimmbildungsübungen noch nicht veraltet ist
<b>Adressatengruppen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Musikerzieher;</li> <li>• Musiklehrer, die mit Kinderstimmen arbeiten (nur indirekt erwähnt)</li> </ul>	für Chorleiter im allgemeinen, in zweiter Linie für Musiklehrer, schließlich auch für Chorsänger selbst
<b>Anwendungsbereiche</b>	speziell für Stimmbildungsarbeit mit Kindern, eher für schulischen Kontext	für chorische Stimmbildung allgemein, aber in jedem Kapitel Besonderheiten für Kinder berücksichtigt
<b>Stimmklangideal / Charakteristika von Kinderstimmen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• betont, dass Kinderstimmen stets in der Entwicklung sind;</li> <li>• will den häufig flachen Klang abrunden, vertiefen</li> </ul>	weder flach noch hauchig, leiser als Erwachsenenstimme, mit wenig Vibrato
<b>wichtiges Ziel, Besonderheit, hervorstechendes Merkmal</b>	Ansinnen, Kinder auf dem Weg ihrer stimmlichen Entwicklung (und damit verbundenen Unsicherheiten) zu begleiten	<ul style="list-style-type: none"> <li>• homogener Chorklang;</li> <li>• Vorbereitung auf Chorliteratur;</li> <li>• Stimmgesundheit</li> </ul>
<b>Theorie zur Stimme (Stimmphysiologie, anatomische Grundlagen)</b>	in Ansätzen vorhanden, stimmphysiologische Grundlagen teilweise veraltet (Stimmerzeugungstheorie nach Husson)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• zur Haltung u. Atmung Theorie vorhanden, Stimmerzeugungstheorie äußerst knapp u. veraltet, wenig Verknüpfungen zu Übungen;</li> <li>• Abläufe bei der Mutation geschildert</li> </ul>
<b>stimmbildnerische Methodik, Grundüberzeugungen; Schwerpunkte des stimmbildnerischen Arbeitens</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Stimmbildung am Lied (mittels Isolierung und Übung einzelner stimmbildnerischer Aspekte)</li> <li>• stimmbildnerische Liedvokalise</li> <li>• besondere Betonung der einzelnen Laute als stimmbildnerisches Werkzeug</li> <li>• keine nüchternen Übungen, sondern Üben stets verbunden mit Liedmaterial (also musikalischem Ausdruck), z. B. Geräuschimitationen aller Art</li> </ul>	Stimmbildung durch Übungen, die jeweils einen stimmbildnerischen Teilaspekt behandeln
<b>gesangspädagogische Leitvorstellungen für kindliches Singen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Schwerpunkt der stimmbildnerischen Erziehung durch korrekte Lautbildung (Übungsmaterial entsprechend angeordnet)</li> <li>• Kinder lernen Singen durch Nachahmung;</li> <li>• für Kinder müssen Übungen spielerisch verpackt werden bzw. in Musizieren eingebettet werden</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• spielerisch, fantasievoll, Übungen „verpackt“</li> <li>• Übungen für Kinder „in Spiel einkleiden“</li> <li>• Singenlernen über Vorstellungen / Bilder</li> </ul>
<b>Übungsmaterial</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Volkslieder / Kinderlieder, häufig mit Singsilbenanteil (Jodler, Trallala-Refrain, Vogelstimmen), einige selbstkomponierte Lieder;</li> <li>• in Gruppen angeordnet (nach dem zu übenden Laut)</li> </ul>	viele der verpackten Übungen verständlich beschrieben, mit besonderen Hinweisen zur Art der Durchführung und dem stimmbildnerischen Zweck versehen
<b>Ausführlichkeit des Stimm-bildungsteils</b>	nur für Stimmbildung - sehr ausführlich	nur für Stimmbildung. Ca. 10 Seiten explizit ergänzende Übungen sowie Theorie zu Stimmbildung mit Kindern.

Tabelle 11: Inhaltsvergleich aller untersuchten Titel II

	<b>Rüdiger (1982): Stimmbildung im Schulchor</b>	<b>Müden (1993): Kinderchorleitung</b>
<b>Kurzbeschreibung</b>	Werk speziell zu Singen im Schulchor, das nüchterne Übungen in der Stimmbildung verbant und stattdessen Einsingen an Kanons mit spezieller stimmbildnerischer Arbeit am Stück vertritt	Betonung eines ganzheitlichen Ansatzes in der Kinderchorleitung insgesamt und auch bei der Stimmbildung (Stimmbildung kommt in allen Kapiteln vor). Besonderheit, dass psychische Entwicklung des Kindes berücksichtigt wird. Vorstellung einer kontinuierlichen Stimmarbeit in einer Singschule
<b>Adressaten-gruppen</b>	Musiklehrer (nur indirekt erwähnt)	kirchlicher Kontext: Kirchenmusiker (Liedbeispiele, Singspiele, Chorschulsystem)
<b>Anwendungs-bereiche</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kontext Schulchor „stimmliche Schulung für das Chorsingen“, kein Alter angegeben;</li> <li>• richtet sich meist eher an einen gemischtstimmig singenden Chor (SATB-Repertoire)</li> </ul>	in erster Linie für kirchliche Singschulen (Kinderchöre mit nach Alter gestaffelten Gruppen: 3 Gruppen: Einschulung bis 9 Jahre; 10-13 Jahre; 15-19 Jahre)
<b>Stimmklangideal / Charakteristika von Kinderstimmen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dicht, schwingend, Chorklang einheitlich, aber doch soll jeder so singen, wie es seine Stimme ihm erlaubt (indirekt: Belcanto-Ideal);</li> <li>• Kinderstimmen nicht flach, plärrig, laut, sondern dicht und tragfähig</li> </ul>	(indirekt): kopfig, leicht, großer Tonumfang, nicht hart, nicht gepresst, nicht hauchig
<b>wichtiges Ziel, Besonderheit, hervorstechendes Merkmal</b>	Kritik an purem Skalensingen (trockener Übungscharakter vieler der üblichen Stimmbildungsübungen soll vermieden werden)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• entwicklungspsychologische Grundlagen integriert, von denen altersspezifische stimmbildnerische Behandlungsweisen abgeleitet werden;</li> <li>• Zielformulierungen, was gelernt werden soll;</li> <li>• äußerst konsequente Verbindung des Übens von Stücken mit stimmbildnerischen Zielen;</li> <li>• Integration szenisch-musikalischer Arbeit</li> </ul>
<b>Theorie zur Stimme (Stimmphysiologie, anatomische Grundlagen)</b>	nicht ausführlich, aber vorhanden (nicht systematisch, sondern als ausführliches Glossar, in dem aber zusätzlich stimmbildnerische Grundprinzipien erläutert werden)	nur sehr oberflächlich vorhanden (keine Stimmphysiologie), statt dessen aber „Merksätze“ (rezeptartig)
<b>stimmbildnerische Methodik, Grundüberzeugungen; Schwerpunkte des stimmbildnerischen Arbeitens</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Stimmbildung am Lied</li> <li>• Stimmbildung im Chor findet im Einsingen statt</li> <li>• Schwingender Ton und Atemfederung wesentliche Überaspekte</li> <li>• Mittel häufig: sorgfältig ausgewählte Singsilben</li> <li>• Herstellung der angestrebten Haltung u. Vokaltrakteinstellung über Bilder, Vorstellungshilfen</li> <li>• Übertragung auf Repertoirestücke unbedingt erwünscht, an 5 Bsp. demonstriert.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• nach Alter unterschiedlich: Bei jüngeren Kindern sehr spielerisch, unsystematisch, auch mit Stimmbildungsgeschichten (ohne Liedbezug);</li> <li>• bei älteren durch Übungen an Teilaspekten, beruft sich oft auf Nitsche und Hofbauer und schlägt Stimmbildung am Stück vor (Stückauswahl anders als bei Nitsche / Rüdiger nach künstlerischen, nicht stimmbildnerischen Gesichtspunkten)</li> </ul>
<b>gesangspädagogische Leitvorstellungen für kindliches Singen</b>	keine Differenzierung nach Altersangemessenheit in der stimmbildnerischen Unterweisung (Instruktionen immer als „Vorstellungshilfen“, bes. bei Haltung und Atem), Ausnahme: Mutantenbetreuung gesondert geschildert sowie Hinweis, dass bei Kinderstimmen die Kopfstimme dominieren soll	<ul style="list-style-type: none"> <li>• damit man Kinder überhaupt motivieren kann, Stimmbildungen zu machen, sollten diese sehr fantasievoll sein;</li> <li>• 2 Grundprinzipien: es muss Kindern Spaß machen, Kinder müssen den Sinn der Übungen verstehen;</li> <li>• Grobgliederung des Einsingens bei den Älteren: Atemübungen, Kopfstimme nach unten holen, Weite der tiefen Lage mit nach oben nehmen.</li> </ul>
<b>Übungsmaterial</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 8 ausführliche Übungen zu Atem, Haltung u. Stimme, 40 Kanons, die unter stimmbildnerischen Gesichtspunkten erarbeitet werden sollen (mit vielen Vorübungen);</li> <li>• Anordnung der Stücke (Kanons, einstimmige Lieder) mit zunehmender Schwierigkeit</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 1 Beispielsstimmbildungsgeschichte,</li> <li>• 1 Beispielseinsingen;</li> <li>• Übungen nach Systematik geordnet (nicht sehr viele)</li> </ul>
<b>Ausführlichkeit des Stimmbildungsteils</b>	ausführlich, Publikation ausschließlich zu chorischer Stimmbildung im Schulchor (ca. 100 Seiten Chorleiterbuch + Schülerheft)	Ca. 20 Seiten nur zu Stimmbildung, hinzu kommen Verknüpfungen der Stimmbildung mit weiteren Probeninhalten (im gesamten Buch)

Tabelle 12: Inhaltsvergleich aller untersuchten Titel III

	<b>Göstl (1996): Singen mit Kindern</b>	<b>Mohr (1997): Handbuch der Kinderstimmbildung</b>
<b>Kurzbeschreibung</b>	praxisorientiertes Buch zu allen Fragen der Kinderchorleitung, besonders den technischen, formalen (z. B. Dirigieren; Organisation). Wenige konkrete Arbeitsmaterialien (Lieder, stimmbildnerische Übungen)	umfangreiches Kompendium zu fast allen Aspekten der Kinderstimmbildung, enthält sowohl spezielle Hintergrundinformationen als auch reichhaltigen, kommentierten Übungsfundus
<b>Adressatengruppen</b>	Kinderchorleiter, im Besonderen für Laienchorarbeit und „einfache Verhältnisse“	für „alle, die mit Kindern singen“ (Übungsstil auch ausdrücklich für Laienchorleiter im Bereich Kinderchor)
<b>Anwendungsbereiche</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kinder- und Jugendchöre (keine Altersgrenze angeben);</li> <li>• teilweise Ausrichtung auf kirchliche Kinderchorarbeit</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• für Stimmbildung in Kinderchören und in Kleingruppen;</li> <li>• laut Autor Übungen eher für Kinder im Grundschulalter;</li> <li>• allerdings sind die Stimmbildungslieder teilweise sehr schwer (Chromatik, Tonsprache)</li> </ul>
<b>Stimmklangideal / Charakteristika von Kinderstimmen</b>	Gegentwurf zum landläufig verbreiteten Ideal von Kinderchor (flach, schreien im Forte, hauchig im piano, „vermeintlich“ kindlich), will technisch einwandfreies Singen, das Gesundheit der Stimme erhält (Warnung vor Pop-Rock-Vorbildern)	Kinderstimme klingt heller, leichter, schwebender als Erwachsenenstimme
<b>wichtiges Ziel, Besonderheit, hervorstechendes Merkmal</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reflexion über Wirkung von Instruktionen (unterscheidet zwischen „Intensionshilfen“ (Vorstellung, Imagination ansprechend) und funktionalen Anweisungen);</li> <li>• Aufzeigen von dirigistischen Mitteln zum Erreichen stimmbildnerischer Ziele</li> </ul>	zeigt genau Funktion und Wirkung einzelner stimmbildnerischer Elemente auf (Phonetik, musikalisch, Instruktionen), Elemente sollen nicht beliebig eingesetzt werden
<b>Theorie zur Stimme (Stimmphysiologie, anatomische Grundlagen)</b>	keine Angabe, Autor rät aber dazu, sich damit zu beschäftigen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ausführlich vorhanden (von allen untersuchten Büchern am ausführlichsten). Bis auf Verwendung des Resonanzbegriffs physiologisch korrekte und aktuelle Darstellungen;</li> <li>• Registerbegriff, wie Mohr ihn vorstellt, in der neueren Forschung umstritten)</li> </ul>
<b>stimmbildnerische Methodik, Grundüberzeugungen; Schwerpunkte des stimmbildnerischen Arbeitens</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ganzheitlicher Ansatz (keine Schule oder bestimmte Methode, stets Ganzheit im Blick);</li> <li>• An Hofbauer angelehnte Haltung des stimmbildnerischen Arbeitens mit jüngeren Kindern in fantasievollen Übungen;</li> <li>• Hauptarbeit der Stimmbildung soll jedoch an den Stücken erfolgen;</li> <li>• Keine Bevorzugung einer bestimmten Methode;</li> <li>• Differenzierte Herangehensweise je nach Situation erwünscht</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Stimmbildung als notwendige Stimmschulung;</li> <li>• Stimmbildung mittels Übungen (mit technischen Anweisungen und Vorstellungshilfen, Bewegungen) sowie Stimmbildung am Lied (fließender Übergang zu Arbeit am Repertoire ausdrücklich erwünscht);</li> <li>• Detaillierteste Systematisierung und Schematisierung der stimmbildnerischen Bereiche und „Werkzeuge“;</li> <li>• 10-20-minütiges Einsingen unbedingt erforderlich</li> </ul>
<b>gesangspädagogische Leitvorstellungen für kindliches Singen</b>	Überwindung bzw. Kombination der häufig stimmbildnerisch getrennten Bereiche Atmung, Haltung, Stimmfunktion	<ul style="list-style-type: none"> <li>• unkontrolliertes Singen mit Bruststimmfunktion als das größte Übel; Vorstellungen, Bilder, Vergleiche sollten bei Kindern eingesetzt werden (obwohl Mohr zusätzlich technische Übungen anbietet);</li> <li>• keine Differenzierung der Stimmbildungsmethode bezüglich des Alters (nur „Kinder“)</li> </ul>
<b>Übungsmaterial</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ausführliche Beispielübungen mit eher „spielerischer Verpackung“ des stimmbildnerischen Inhalts;</li> <li>• Informative, ausführliche Tabelle über intentionale und funktionale Instruktionen je nach Problemstellung (rät dazu, beides alternierend zu verwenden);</li> <li>• fragliche „Buchstabenbilder“;</li> <li>• geforderte Stimmbildung am Lied nicht demonstriert</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ausführliche Beschreibung und sehr genaue Notation der Übungen (mit Wirkung / Zweck und Gebrauchshinweisen angeordnet nach seinem Schema), so dass Mohrs Vorstellung zur Ausführung sehr klar werden (bis auf Begleitung: überhaupt? welches Instrument? wie?);</li> <li>• bei Stimmbildungsliedern keine Einstudierungsmethodik;</li> <li>• eigens komponierte Lieder von Mohr teilweise sehr schwer (Chromatik);</li> <li>• keine Stimmbildungsgeschichten</li> </ul>
<b>Ausführlichkeit des Stimmbildungsteils</b>	längstes Kap. im Buch (ca. 25 Seiten)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• sehr ausführlich;</li> <li>• ca. 300 Seiten Theorie und Praxis</li> </ul>

Tabelle 13: Inhaltsvergleich aller untersuchten Titel IV

	<b>Führe (1999): Stimmicals</b>	<b>Pachner (2001): Vokalpädagogik</b>
<b>Kurzbeschreibung</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Materialband für Einsingen orientiert am Klang und Stil der Populärmusik;</li> <li>• eher für Jugendliche</li> </ul>	stimmbildnerische Anregungen v. a. für ältere Kinder und für Jugendliche
<b>Adressatengruppen</b>	nicht genau spezifiziert, eher Bereich Jugendchorleitung (SAB-Notation)	nicht spezifiziert, am ehesten für Musiklehrer (Sek. I)
<b>Anwendungsbereiche</b>	große Bandbreite möglich, eher im Laienchorbereich, Verwendung im Jugendchor gut vorstellbar	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sek. I, Schulchöre, Berücksichtigung jugendlicher Verhaltensweisen;</li> <li>• Autor will insbesondere Musikpädagogik und Gesangspädagogik verbinden</li> </ul>
<b>Stimmklangideal / Charakteristika von Kinderstimmen</b>	keine Angabe	keine Angabe
<b>wichtiges Ziel, Besonderheit, hervorstechendes Merkmal</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Einsingen soll Spaß machen;</li> <li>• Einsingübungen sollen sofort nach Musik klingen (deswegen fast alle Übungen mehrstimmig) und dennoch stimmbildnerische Aspekte üben.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Autor möchte Umwelt der Kinder beachten (Bedingungebene, Umfeld, etc.);</li> <li>• strebt kein starres Üben an, sondern Stimmbildung mit Fantasie und Experimentierfreude (inspiriert vom vokalen Umgang in Neuer Musik), z. B. Einbau von Improvisation;</li> <li>• Vermittlung musiktheoretischer Inhalte häufig mitangelegt</li> </ul>
<b>Theorie zur Stimme (Stimmphysiologie, anatomische Grundlagen)</b>	keine Angabe (will praktische Hinweise geben, deutlich mehr Übungsmaterial als Text)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Extra-Kapitel von anderem Autor (Volker Barth) in knapper Darstellung;</li> <li>• nicht mit Übungsstil verbunden, es werden daraus kaum stimmbildnerische Prinzipien abgeleitet</li> </ul>
<b>stimmbildnerische Methodik, Grundüberzeugungen; Schwerpunkte des stimmbildnerischen Arbeitens</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Körperübungen mit Vorstellungshilfen;</li> <li>• Hinweise zum Stimmklang ebenfalls bildhaft;</li> <li>• Stimmübungen selbst allerdings ohne Vorstellungshilfen;</li> <li>• Intonation wichtiger Übeaspekt;</li> <li>• Artikulation kommt gar nicht vor</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kontinuität im Sinne klassischer Gesangstechnik erwünscht (aber nicht genauer ausgeführt);</li> <li>• Dispositionsübungen (Körper u. Haltung) meist als bildhafte Bewegungsübungen;</li> <li>• Viele kreative Atemübungen und Spiele;</li> <li>• Nur wenige Stimmübungen (mit wenig Kommentaren), relativ viel Notenmaterial von Stücken</li> </ul>
<b>gesangspädagogische Leitvorstellungen für kindliches Singen</b>	keine Angabe	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kreativität, Innovation fördern;</li> <li>• fast immer bildhafte Instruktionen für Kinder in den Übungskommentaren auffindbar;</li> <li>• allerdings Forderung, kindliches Interesse an Physiologie zu befriedigen;</li> <li>• sehr viel spielerische Elemente oder Musikalisierung technischer Übungen (Atemübungen als Kanon etc.);</li> <li>• Stimmbildungsphasen mit Kindern sollten kurz und konzentriert sein (auch Leiter soll wenig reden)</li> </ul>
<b>Übungsmaterial</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• mehrstimmige Patterns alle auf Singsilben (Pop-Piano-Harmonik);</li> <li>• meist kurze Phrasen (da sie über Vornachsingen erlernt werden sollen)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• aufgeteilt in Theorieteil, Kommentarteil zu Übungen (30 Seiten), Übungsmaterial (Noten etc., ca. 50 Seiten);</li> <li>• Abschnitt zu Jazz- und Popgesang (allerdings keine Hinweise, wie man spezifische Stimmenbenutzung vermitteln kann)</li> </ul>
<b>Ausführlichkeit des Stimmbildungssteils</b>	72 Seiten DIN-A4	ausführlich (130 DIN-A4 Seiten)

Tabelle 14: Inhaltsvergleich aller untersuchten Titel V

	<b>von Bergen (2002): Unsere Stimme. Ihre Funktion und Pflege I. Stimmbildung in Chor und Schule</b>	<b>Chilla (2003): Handbuch der Kinderchorleitung</b>
<b>Kurzbeschreibung</b>	besondere Berücksichtigung der stimmphysiologischen Grundlagen für die Ableitung eines geeigneten stimmlichen Trainings. Nur wenige konkrete Umsetzungsideen (Modelle) für Stimmbildungsarbeit mit Kindern	Kompodium, das möglichst alle Informationen zur Leitung eines Kinderchors darstellen will (fehlt: Dirigieren). Viele Übungen u. Spiele zur Stimmbildung unter Berücksichtigung der Altersangemessenheit integriert, Übungen rezeptartig meist ohne Bezug zur Stimmphysiologie dargestellt
<b>Adressatengruppen</b>	(nicht genau spezifiziert; indirekt: Chorleiter aller Art), Umschlagtext: für Chorleiter, Gesangslehrer, Interessierte	in erster Linie für denjenigen, der einen Kinderchor aufbauen möchte
<b>Anwendungsbereiche</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>für alle Chöre, aber spezielles Kapitel Stimmbildung mit Kindern / in Schulen;</li> <li>Stimmübungen explizit für Laien in Gruppen oder einzeln (nicht solistische professionelle Ausbildung)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>5-15 Jahre, Kinderchöre aller Art, allerdings wird eine Chorschule mit altersmäßig gestaffelten Gruppen favorisiert;</li> <li>Stimmbildungskapitel nimmt größten Raum ein</li> </ul>
<b>Stimmklangideal / Charakteristika von Kinderstimmen</b>	(nur indirekt und nicht speziell für Kinder): flexibel, frei, gleichbleibendes Timbre, unangestrengt	<ul style="list-style-type: none"> <li>(nur indirekt) zart, fein, kopfgig;</li> <li>Autor bevorzugt wegen möglicher Stimm Schäden leises, druckloses Singen</li> </ul>
<b>wichtiges Ziel, Besonderheit, hervorstechendes Merkmal</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>„Wege zu einer gesunden Stimmfunktion aufzeigen“;</li> <li>will Theorie-Praxis-Verknüpfung sein</li> </ul>	altersspezifische stimmliche Behandlung nach entwicklungspsychologischen Grundsätzen;
<b>Theorie zur Stimme (Stimmphysiologie, anatomische Grundlagen)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>relativ ausführlich und gut verständlich dargestellt;</li> <li>4 Bereiche (Haltung, Atmung, Stimmerzeugung, -verstärkung) werden zunächst einzeln dargestellt, dann folgen jeweils Übungen dazu</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>keine anatomischen o. stimmphysiologischen Informationen, lediglich Kurzbeschreibung in den Vorbemerkungen zu konkreten Übungen;</li> <li>inzwischen widerlegte Vorstellungen zu Resonanzbereichen</li> </ul>
<b>stimmbildnerische Methodik, Grundüberzeugungen; Schwerpunkte des stimmbildnerischen Arbeitens</b>	festes Stimmbildungsprogramm aus Übungen 1. Haltung, Körperbereitstellung 2. Atmung, 3. Tonerzeugung (bei Kindern Variante: Spiele und Stimmbildung am Lied, Übungen hier nach diagnostischen Gesichtspunkten des Chorklangs sortiert, nicht systematisches Abhandeln aller Bereiche)	<ul style="list-style-type: none"> <li>Rezepte und Übungen in Teilaspekten;</li> <li>Übungen nicht nach funktionalen Gesichtspunkten, sondern nur nach zu erreichenden Trainingszielen sortiert;</li> <li>stimmbildnerische Wirkungen einzelner Laute nicht beschrieben (nur rezeptartig vorgeführt)</li> </ul>
<b>gesangspädagogische Leitvorstellungen für kindliches Singen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Warnung vor lautem Singen (Bruststimme laut in tiefer Lage bzw. Heraufziehen der Bruststimme);</li> <li>bei Kindern keine anatomisch-physiologischen Erklärungen verwenden (statt dessen spielerisch, fantasievoll);</li> <li>keine Differenzierung bezüglich der Altersangemessenheit bei stimmbildnerischem Training</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>je jünger die Kinder, desto spielerischer muss Stimmbildung sein (z. B. Stimmbildungsgeschichten);</li> <li>Einsystematik mit Übungen zu Haltung, Atmung, Lockerung der Sprechwerkzeuge (als Besonderheit), Singübungen (verschiedene Ziele)</li> </ul>
<b>Übungsmaterial</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Improvisationsübungen und Bsp. für Stimmbildung am Lied (als Modelle)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Übungen in Textform, bei den Singübungen Notentext;</li> <li>Übungen und Anregungen zahlreich (sortiert nach spielerischem - für jüngere - oder eher kognitiv orientiertem Ansatz - für ältere Kinder);</li> <li>Bsp. für Stimmbildungsgeschichten;</li> <li>zusätzlich mögliche Abläufe des stimmbildnerischen Trainings in einer Chorstunde für verschiedene Altersstufen skizziert</li> </ul>
<b>Ausführlichkeit des Stimmbildungsteils</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>in Verknüpfung mit anatomisch-stimmphysiologischem Teil relativ ausführlich;</li> <li>Nur wenige direkt für Kinder ausgewiesene Übungen / methodische Hinweise (nur 10 Seiten)</li> </ul>	längstes Kapitel des Buches (ca. 60 Seiten)

Tabelle 15: Inhaltsvergleich aller untersuchten Titel VI

	<b>Schmidt-Gaden (2006): Wege der Stimmbildung</b>	<b>Wieblitz (2007): Lebendiger Kinderchor</b>
<b>Kurzbeschreibung</b>	gesangspädagogische Konzeption des Leiters des Tölzer Knabenchors. Rezeptartige Schulung, v. a. für Einzelunterricht, im Dienste eines Belcanto-Ideals	praxisorientierte, umfangreiche Materialsammlung nicht nur für die Stimmbildung, sondern für eine polyästhetische Erziehung in Kinderchören
<b>Adressatengruppen</b>	nicht spezifiziert, alle Gesanglehrenden	Lehrer, Musikschullehrer, Sozialpädagogen, Kirchenmusiker, in der Musiktherapie Tätige
<b>Anwendungsbereiche</b>	Kinder und Erwachsene (wg. Überzeugung des Autors, dass für alle die gleichen Grundprinzipien gelten), eher solistische Aufgaben im Blick (aber für Chor sollen die gleichen Grundsätze gelten)	für singende Kindergruppen aller Art, Alter ca. 8-12 (laut Vorwort von anderer Autorin)
<b>Stimmklangideal / Charakteristika von Kinderstimmen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kinderstimme klingt normalerweise „flach“, soll „sonorer“ gemacht werden;</li> <li>• Stimmideal des Belcanto;</li> <li>• Klangvolle Stimme erwünscht (Möglichkeit zum Forte soll ausgereizt werden)</li> </ul>	keine Angabe
<b>wichtiges Ziel, Besonderheit, hervorstechendes Merkmal</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• technische Beherrschbarkeit des Instrumentes Stimme im Vordergrund (als Grundlage zum Musizieren),</li> <li>• Überzeugung, dass durch ausdauerndes Training jeder singen lernen kann</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kreativität der Kinder nimmt großen Raum ein;</li> <li>• musikalische Gestaltung bei allem wichtig (auch z. B. bei Atemspielen);</li> <li>• Neben Atem- und Stimmspielen auch Gehörbildung (Solmisation, Intonation, Hörspiele), Bewegungsspiele, Tänze etc. integriert</li> </ul>
<b>Theorie zur Stimme (Stimmphysiologie, anatomische Grundlagen)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• wird nur kurz angesprochen, Grundsätze erläutert, allerdings sehr kurz und knapp, nicht systematisch;</li> <li>• Autor gibt statt dessen viele Merksätze als stimmpädagogische Handlungsanweisungen, die aus eigener Erfahrung und vielen alten Belcanto-Schulen stammen (Erfahrungswissen)</li> </ul>	keine Angabe
<b>stimmbildnerische Methodik, Grundüberzeugungen; Schwerpunkte des stimmbildnerischen Arbeitens</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• fixes (für den Autor bewährtes) Übungsschema bei den Stimmübungen;</li> <li>• Einstellung der Ansatzräume soll durch äußeren Druck erreicht werden (Kinder auf Fotos wirken eher verspannt, unnatürlich);</li> <li>• Stimmübungen alle sehr lang (viele Takte), meist sehr großer Umfang</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• an keiner traditionellen Stimmbildungsschule orientiert; Gedanke, dass Kinder spielerisch lernen steht im Vordergrund (deswegen alle Inhalte in Spiele bzw. musikalische Aktionen verpackt);</li> <li>• Vorstellung, dass sich Singenlernen bei Kindern als Imitationslernen vollzieht;</li> <li>• darüber hinaus Vorstellung: Singen lernt man beim (Lieder-) Singen</li> </ul>
<b>gesangspädagogische Leitvorstellungen für kindliches Singen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• für Körperlockerung und Einstellungen der Ansatzräume Vorstellungshilfen für Kinder (Fischmund etc.), Stimmübungen selbst sehr technisch;</li> <li>• obwohl er an einer Stelle darstellt, dass bei Kindern im Gegensatz zu Erwachsenen Spiel und Spaß im Vordergrund stehen sollte u. nicht trockene Gesangsübungen, dies überlässt er jedoch dem Ausführenden, dazu keine Beispiele</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Überzeugung, dass Kinder spielerisch lernen;</li> <li>• deswegen keine intellektuellen Anweisungen oder stereotype Gesangsübungen;</li> <li>• stattdessen Vermittlung positiver Erfahrungen im Spiel: „kreative Vokalarbeit“;</li> <li>• Benutzung kindgemäßer Vorstellungshilfen wie Geschichten, Bilder, Pantomime;</li> <li>• Stimmbildung am Lied bedeutsam (Liedinhalte können Vorstellungshilfen zur stimmlichen Ausführung geben);</li> <li>• für spezifische Stimmübungen (z. B. zu Vokalausgleich) verweist die Autorin auf Fachliteratur;</li> <li>• spricht sich gegen aktive Atemschulung aus (soll passiv passieren, beim Liedersingen bzw. bei Atemspielen)</li> </ul>
<b>Übungsmaterial</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Übungsmaterial genau dargestellt, geht jeweils auf Ziele und mögliche Probleme sowie Herangehensweisen ein; Übungen sortiert nach technischem Anspruch (steigender Ausbildungsstand);</li> <li>• nur wenige Übungen überhaupt (nur 5 Grundübungen zum „Freimachen“ der Stimme);</li> <li>• Übungen selbst sehr nüchtern und technisch;</li> <li>• Keine Resonanzübungen</li> </ul>	ausgiebige Erklärung der zahlreichen Spielideen
<b>Ausführlichkeit des Stimmbildungssteils</b>	behandelt nur Stimmbildung. Trotzdem überschaubar (ca. 100 Seiten, in großer Schrift auf kleinem Format)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sehr ausführliches Buch (300 Seiten), davon ca. 30 Seiten für Atemspiele;</li> <li>• 30 für Stimmspiele</li> </ul>

Tabelle 16: Inhaltsvergleich aller untersuchten Titel VII

	<b>Baumann (2008): Natürlich singen!</b>	<b>Ernst (2008): Praxis Singen mit Kindern</b>
<b>Kurzbeschreibung</b>	systematische Gesangsschule für Kinder mit Übungen und Liedern, die in einer populären Stilistik gehalten sind	allgemeine Einführung in Didaktik und Methodik des vokalen Musizierens mit Kindern, deswegen bewusste Beschränkung, Stimmbildungskapitel eher kursorisch
<b>Adressatengruppen</b>	Chorleiter, Musiklehrer, Gesangslehrer	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Musiklehrer (v. a. Grundschule und bis 6. Klasse);</li> <li>• Erzieher, Sozialpädagogen, Kinderchorleiter (fachlich Versierte und Laien);</li> </ul>
<b>Anwendungsbereiche</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• für Chöre und Singen im Klassenverband, auch Einzelunterricht;</li> <li>• Alter: ab Grundschule (allerdings: englische Liedertexte);</li> <li>• Kinder und Jugendliche;</li> <li>• Erwachsene nicht ausgenommen;</li> <li>• eignet sich eher für Arbeit in Kleingruppen (Kinder)</li> </ul>	Grundschule bis 6. Klasse
<b>Stimmklangideal / Charakteristika von Kinderstimmen</b>	Ziel dieser Schulung: schöne, natürliche, flexible Stimmgebung (die es erlaubt, hinterher je nach Wunsch in einer bestimmten Stilistik weiter auszubilden)	keine Angabe
<b>wichtiges Ziel, Besonderheit, hervorstechendes Merkmal</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• eigens für Stimmbildung komponierte Stücke in Pop-Stilistik;</li> <li>• Autor betont Bedeutung einer gemeinsamen Sprache von Lehrer und Schülern;</li> <li>• Integration einer musiktheoretischen Unterweisung in die Lektionen;</li> <li>• Differenzierung der funktionalen Tendenzen in klassischer und Pop-Musik-Stimmgebung;</li> <li>• umfassende Gedanken zur Wahl der richtigen Tonlage für welches Kind (stets versch. Tonarten angeboten)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• systemische Probleme (z. B. zu wenig Zeit für Stimmbildung in der Schule) im Blick, bietet pragmatische Herangehensweisen (Minimalpensum);</li> <li>• Blick auf zunehmende Zahl der Singinitiativen (bei denen ausgebildetes Personal fehlt)</li> </ul>
<b>Theorie zur Stimme (Stimmphysiologie, anatomische Grundlagen)</b>	Grundlagen erklärt, allerdings nicht gesondert, sondern jeweils im Zusammenhang mit stimmbildnerischen Aspekt (nicht ausführlich, aber wesentliche Aspekte geklärt)	nur in Ansätzen vorhanden (kurz erklärt, wenige anatomische Zeichnungen, ganz kurz in Beziehung gesetzt zu stimmbildnerischen Prinzipien)
<b>stimmbildnerische Methodik, Grundüberzeugungen; Schwerpunkte des stimmbildnerischen Arbeitens</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Üben an isolierten Bereichen der Stimmbildung (mit speziellen Übungen und dem entsprechenden Song);</li> <li>• Schwerpunkt auf Stimmübungen (nicht Atem-, Körperübungen);</li> <li>• Übungen /Lieder nach stimmbildnerischen Gesichtspunkten angeordnet;</li> <li>• Übungen für wahlweise klassische oder Pop-Musik-Stimmgebung (sowie Übungen, die für beides sinnvoll sind)</li> </ul>	alle stimmbildnerische Schulung soll (aus pragmatischen Gründen) im Warm-up (Einsingen) stattfinden. Dazu modellhaft Übungen, die Teilaspekte trainieren, dargestellt
<b>gesangspädagogische Leitvorstellungen für kindliches Singen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Überzeugung, dass für jüngere Kinder kopfge Stimmgebung gesünder ist, Bruststimme soll nie isoliert eingesetzt werden (wie bei Mohr);</li> <li>• Stimmbildung soll Spaß machen, deswegen werden stimmbildnerische Aspekte am Lied geübt (das sich stilistisch an den Wünschen der Kinder orientiert)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• bevorzugt intentionale Sprache und Vorstellungshiifen für Kinder,</li> <li>• stellt selbst nur „Übungen“ dar, die in der Mehrzahl spielerischen Umgang mit Stimme fördern (Imitationen etc.);</li> <li>• keine Stimmbildung am Lied (schließt er nicht aus, verweist auf Literatur)</li> </ul>
<b>Übungsmaterial</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Stimmübungen mit Klavierbegleitung. Immer in Verbindung mit Theorietext.</li> <li>• 25 Lieder (alle in 2 Tonarten);</li> <li>• vorbereitende Übungen für Lieder;</li> <li>• stets sehr ausführliche Hinweistexte zu Liedern und Übungen</li> </ul>	wenige Übungen, eher kurz beschrieben, Ziele / Absichten nicht mit aufgeführt. Zu Register, Singen in hoher Lage und Intonation Tipps zur Verbesserung (kurz)
<b>Ausführlichkeit des Stimm-bildungsteils</b>	sehr ausführlich, nur Stimmbildung behandelt, knapp 150 Seiten (allerdings sehr großzügiges Layout, 30 davon Seiten für Musiktheorie)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• kursorischer Überblick über Stimmbildung mit Kindern;</li> <li>• Prinzipien dargestellt, wenig Übungsmaterial, Verweis auf andere Literatur</li> </ul>

Tabelle 17: Inhaltsvergleich aller untersuchten Titel VIII

	<b>Jacobsen/ Stegemeier/ Zieske (2008): Chorklasse!</b>	<b>Schnitzer (2008): Singen ist klasse</b>
<b>Kurzbeschreibung</b>	Stimmbildung eingebettet in ein Konzept für singbetonten Musikunterricht an Grundschulen (Medienpaket)	Unterrichtskonzept für singbetonten Musikunterricht auf Basis der Solmisation, Stimmbildungskonzept verbunden mit Hörschulung und musiktheoretischer Ausbildung
<b>Adressatengruppen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Musiklehrer an Grundschulen;</li> <li>• evtl. Stimmbildner für Chorklassen;</li> </ul>	Musiklehrer
<b>Anwendungsbereiche</b>	Grundschulkinder (übertragbar für die meisten Kinderchorgruppen dieses Alters)	Musikklassen in der Sekundarstufe 1 (zwar ausdrücklich an allen Schulformen, doch Erfahrungen des Autors in erster Linie am Gymnasium)
<b>Stimmklangideal / Charakteristika von Kinderstimmen</b>	vielseitiger Stimmumfang erwünscht (Fähigkeit, verschiedene Stilistiken auszudrücken)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• jugendlich, natürlich (d. h. nicht maniert), frei, hell (Ihm sind besonders wichtig hohe Frequenzen im Stimmklang); strahlend, sängerisch,</li> <li>• rund, einheitlich (für Chorklang u. Klassenklang), ausdrucksvoll</li> </ul>
<b>wichtiges Ziel, Besonderheit, hervorsteckendes Merkmal</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kontinuität, „Aufbauendes Lernen“ für 4 Jahre Musikunterricht an der Grundschule bedacht;</li> <li>• wichtigstes stimmbildnerisches Ziel: stimmliches, körperliches und musikalisches Engagement wecken;</li> <li>• neben klassischer Stimmtechnik soll stets zum vielfältigen Ausprobieren der Stimmfunktion angeregt werden</li> </ul>	will kein Stimmbildungsbuch sein, sondern fügt Stimmbildung, Solmisation, Gehörbildung zu einem Musikunterrichtskonzept zusammen
<b>Theorie zur Stimme (Stimmphysiologie, anatomische Grundlagen)</b>	keine Angabe	<ul style="list-style-type: none"> <li>• nicht ausführlich besprochen (ausdrücklich nicht);</li> <li>• Keine Systematisierung von Stimmbildungsübungen bzw. stimmbildnerischen Bereichen</li> </ul>
<b>stimmbildnerische Methodik, Grundüberzeugungen; Schwerpunkte des stimmbildnerischen Arbeitens</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Stimmbildung mit Übungen, die kindlich verpackt sind (nach Hofbauer), bzw. Stimmbildungsgeschichten;</li> <li>• Empfohlener Dreischritt Körperlockerung, Atmung, Stimmübungen.</li> <li>• Methodisches Material (zur praktischen Anwendung ideal): Stimmbildungskartei;</li> <li>• Sinnvolles Einsingen soll immer in der Reihenfolge Haltung – Atmung – Stimme erfolgen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Stimmbildung am Lied wird nicht ausdrücklich abgelehnt, wird aber nicht thematisiert, sondern Stimmbildung z. B. mit klassischen Übungen der choralen Stimmbildung (Hofbauer), bzw. mit Hilfe der Solmisation, (langes Pattern, das allmählich erarbeitet wird (aufbauend))</li> <li>• Besonders wichtig: anfängliche Schulung mit Vokal <i>i</i> (wegen der Helligkeit), schon früh staccato-Übungen; Singenlernen durch Singen (indirekt)</li> </ul>
<b>gesangspädagogische Leitvorstellungen für kindliches Singen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• technische Übungen immer musikalisch ausfüllen;</li> <li>• Im 1. Schuljahr bildhaft-spielerische Übungen, später differenzierter und mit mehr Bewusstheit für einzelne Körperpartien (allerdings nicht genau ausgeführt, wie sich die Stimmbildung dann im 4. Schuljahr tatsächlich verändert werden soll)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• benutzt für Stimmbildungseinheiten sehr viele Vorstellungen (nach Hofbauer etc.);</li> <li>• sagt aber, dass Kinder ab 11 Jahren die Nüchternheit des Solmisationspattern sehr mögen (also auch nüchtere Ansprache);</li> <li>• Sensibilisierung in Bezug auf Atem und Stimme bei Kindern nötig (beteiligte Muskeln), stets eher spielerisch;</li> <li>• besonderer Fokus auf der Förderung der Wahrnehmung</li> </ul>
<b>Übungsmaterial</b>	Stimmbildungskartei (Bilder), Übungen zusätzlich in den Handreichungen etwas ausführlicher erläutert, nach versch. stimmbildnerischen Bereichen geordnet. Verhältnismäßig viel Gewicht auf Atem, wenig Stimmübungen (allerdings ist es ausdrücklich erwünscht, dass sich dem Einsingen mit der Stimmbildungskartei klassische Übungen anschließen)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Solmisationspattern;</li> <li>• Beschreibung, welche Übungen er in welcher Klassenstufe (stets im Zusammenhang z. B. mit musiktheoretischem Hintergrund) benutzt;</li> <li>• 55 Singesituationen (ausführlich im Anhang beschrieben) nicht nach stimmbildnerischer Systematik geordnet, sondern alle eher als Chance, die Wahrnehmung zu verbessern</li> </ul>
<b>Ausführlichkeit des Stimmbildungssteils</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• wenig Theorie, wenig Hintergrund, viel Material zur Anwendung;</li> <li>• Gefahr, dass Laien (z. B. fachfremd unterrichtende Lehrer) das Material oberflächlich einsetzen</li> </ul>	insgesamt relativ viele Bemerkungen zu Stimmbildung, aber keine „Rezepte“, nur 55 bewusst unsystematische Übungen zur Sensibilisierung der zum Singen nötigen Muskeln, Körperteile bzw. der Konzentration

Tabelle 18: Inhaltsvergleich aller untersuchten Titel IX

	<b>Trüün (2008): Sing Sang Song II</b>
<b>Kurzbeschreibung</b>	Die Autorin stellt 15 Stimmbildungsgeschichten vor, die je auf ein bestimmtes Lied hinarbeiten (Rezeptcharakter)
<b>Adressatengruppen</b>	Erzieher, Lehrer, Chorleiter, auch ausdrücklich Laien
<b>Anwendungsbereiche</b>	Kinder von 4-12 Jahren (differenzierter Umgang mit versch. Alterstufen)
<b>Stimmklangideal / Charakteristika von Kinderstimmen</b>	keine Angabe
<b>wichtiges Ziel, Besonderheit, hervorstechendes Merkmal</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Perfektionierung der Stimmbildung am Lied (nicht Liedmethodik!) sehr gut und kleinschrittig dargestellt;</li> <li>• CD mit Playbacks und Demos;</li> <li>• Fotos zur Ausführung.</li> <li>• Sehr konkret, deutliche Praxisorientierung</li> </ul>
<b>Theorie zur Stimme (Stimmphysiologie, anatomische Grundlagen)</b>	keine Angabe
<b>stimmbildnerische Methodik, Grundüberzeugungen; Schwerpunkte des stimmbildnerischen Arbeitens</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Stimmbildung am Lied in ausformulierter Form (wie schon bei Nitsche gefordert, allerdings ohne Liedvokalisieren);</li> <li>• zusätzlich viele Vorstellungshilfen / Bilder (so nicht bei Nitsche, eher nach Hofbauer);</li> <li>• stets Dreiteilung der Geschichten in Körperübungen und Atemübungen (Inhalte des Liedes vorwegnehmend), dann Stimmübungen (Liedphrasen isoliert)</li> </ul>
<b>gesangspädagogische Leitvorstellungen für kindliches Singen</b>	Zwerchfellinnervierung besonderes Anliegen (kommt fast immer vor), Atemdosierung, kopfiges Singen
<b>Übungsmaterial</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Stimmbildungsgeschichten mit Text der Geschichte, den zugehörigen Übungen, den Zielen der Übung und Ausführungsanmerkungen;</li> <li>• zusätzlich: Fotos von Kindern, die die Übungen ausführen;</li> <li>• Playbacks und Demos aller Lieder und aller Übungen</li> </ul>
<b>Ausführlichkeit des Stimmbildungssteils</b>	nur Stimmbildung

## 4.2 Weitere Überlegungen und Fazit

Alle Autoren halten es für nötig, in pädagogischer Weise auf die Zielgruppe, also die Kinder, einzugehen. Stimmbildungsübungen sollen im Lied versteckt werden (Ursprung als Liedvokalise bei Nitsche, bei vielen weiteren Autoren gefordert, bei Trüün sehr detailliert und variantenreich ausgeführt) oder die Übungen selbst werden als Spiele oder dramaturgische Aktionen getarnt (zurückgehend auf Hofbauer; Göstl, Jacobsen et al. und Trüün stehen direkt in seiner Tradition, indirekt sicher auch Mohr, Pachner, Wieblitz und Ernst). Schmidt-Gaden führt diese Verpackung noch am wenigsten aus, seine Übungen, die direkt die Stimme betreffen, sind wohl die direktesten und nüchternsten (während z. B. Baumann stilistisch auf die Kinder eingehen möchte).

Eine speziell für Jugendliche ausformulierte Methodik der Stimmbildung ist in der untersuchten Literatur nicht vorhanden. Führes Titel ist in dieser Hinsicht lediglich eine erste Annäherung, kann aber bei näherer Betrachtung nicht als vollständige stimmbildnerische Konzeption verstanden werden und will dies auch wohl nicht sein. Generell gibt es bei einigen Autoren die Tendenz, bei älteren Kindern weniger Bilder und stattdessen mehr abstrakte oder stimmtechnische Hinweise zu verwenden (z. B. bei Münden und Chilla). Göstl führt sehr viele Beispiele aus, bei welcher verbalen Instruktionen welche Tendenz vorherrscht (er nennt es intentionale vs. funktionale Anweisungen). Mohr, der ebenfalls parallel technische und bildhafte Übungen zur Verfügung stellt und sich dabei um die suggestive Kraft einzelner Parameter der stimmbildnerischen Übung sehr viele Gedanken macht, schlägt im Gegensatz zu Münden und Chilla keine damit verbunden Altersgruppen vor. Ihm geht es vermutlich darum, flexibel auf die jeweilige Situation und die Ansprüche des Schülers oder der Gruppe reagieren zu können. Außerdem glaubt er, dass Schüler jeglichen Alters stets das Recht haben zu wissen, warum sie welche Übung ausführen sollen. Es stellt sich hier die Frage, was denn eigentlich kindgerecht ist, und warum einige Autoren einen spielerischen Ansatz mit „kindgemäßer“ Behandlung gleichsetzen.

Einige Autoren sehen nur wenige grundsätzliche Unterschiede in der stimmtechnischen Behandlung von Kindern und Erwachsenen (Ausnahme: Phase der Mutation). Schmidt-Gaden setzt sich am ausdrücklichsten dafür ein, Kinder- und Erwachsenenstimmen gleich zu behandeln. Andere Autoren plädieren für besondere Vorsicht mit der sich noch im Wachstum befindlichen Kinderstimme. Nitsche, Hofbauer, Münden, Mohr, von Bergen und Ernst warnen eindrücklich davor, mit Kindern zu laut zu singen. Die Begründung lautet meist, dass der Gebrauch der isolierten Bruststimmfunktion zu dauerhaften Schäden an den Stimmbändern führen könne. Aus dem gleichen Grund wird das tiefe Singen mit

Kindern skeptisch gesehen (z. B. bei Nitsche, Mohr, Baumann). Für die kindliche Stimmentwicklung schlagen die Autoren vor, zunächst die Kopfstimmfunktion in oberen Lagen zu trainieren und diese Funktion mit von oben kommenden Gesangslinien auch in die unteren Lagen zu führen und dort anzuwenden (z. B. bei Münden, Mohr). Bei Schnitzer und Nitsche findet sich dieser Hinweis nicht.

Die Verwendung des Staccato wird kontrovers gehandhabt: Einige Autoren benutzen es schon früh innerhalb der stimmlichen Ausbildung (z. B. Schnitzer), um unter anderem den Stimmbandschluss zu fördern (zu diesem Zweck auch bei Chilla und Baumann vorgeschlagen, die das Staccato dennoch erst mit älteren Kindern verwenden möchten). Für Schmidt-Gaden als Vertreter alter Belcanto-Schulen ist bei Anfängern eher die Arbeit am Legatoklang wichtig, das Staccato als höhere stimmtechnische Anforderung soll erst bei sehr fortgeschrittenen Schülern verwendet werden.

Unterschiede gibt es auch in Bezug auf die bevorzugten Vokale: Während z. B. Baumann alle Vokale von Anfang an in seinen Übungen benutzt, setzt Nitsche sie sehr kontrolliert und als Katalysatoren für bestimmte Kehlkopfmuskelaktivitäten ein. Wie Mohr möchte Nitsche zunächst die Kopfstimme fördern, wozu beide das *u* als besonders geeigneten Vokal vorschlagen. Übungen auf *u* nehmen dementsprechend zu Beginn der stimmlichen Ausbildung bei beiden sehr viel Raum ein. Schnitzer dagegen bevorzugt die Helligkeit des Vokals *i*, der bei ihm besondere Bedeutung schon zu Beginn der stimmlichen Unterweisung erhält. Allerdings arbeiten alle drei Autoren dauerhaft auf einen ausgeglichen Klang der Vokale hin, wobei die verschiedenen Vokale als Werkzeuge alternierend genutzt werden.

Bei der Atmung bestehen ebenfalls über die untersuchten Publikationen hinweg Gemeinsamkeiten bei den Zielen: Sie soll zunächst überhaupt bewusst gemacht werden, bzw. die für das Singen als richtig erachtete Kosto-Abdominal-Atmung erreicht werden. Dies soll aber nicht auf einem kognitiven Weg oder durch Betonung der Atemvorgänge passieren. Stattdessen soll der Atem als natürlicher Vorgang erlebt werden (radikale Vertreterin dieser Position ist Wieblitz). Das Zwerchfell soll dabei seine natürliche Aktivität aufnehmen und wird bei den meisten Autoren durch Zisch- und Explosivlaute erfahrbar gemacht. Schmidt-Gaden ist methodisch von den Wieblitzschen natürlichen Atemvorgängen wohl am weitesten entfernt, da er bei seiner Konzeption zumindest zu Beginn sehr aktive Atemübungen vorsieht und dabei die Einatmung betont.

Körperlichkeit spielt ebenfalls bei allen Konzeptionen eine Rolle, wobei die Bedeutung von Körperlockerungsübungen und Haltungs- und Atmungsübungen generell bei den neueren Publikationen eher zunimmt (z. B. wird dies deutlich an der Stimmbildungskartei von Jacobsen et al., die für die Bereiche

Körper/Haltung und Atmung jeweils fast genau so viele Übungen wie für die Stimme selbst vorsieht. Nitsche und Rüdiger behandeln diese Bereiche nur rudimentär). Diese These gilt aber nicht für alle der untersuchten Titel (Baumann z. B. als neuere Publikation beinhaltet nicht so viele Haltungsübungen).<sup>25</sup> Körperliche Bewegungen als Unterstützung zu Singübungen kommen bei einigen Autoren vor, werden jedoch nicht im Sinne einer funktionalen Schule (vgl. z. B. Rohmert 1991) verwendet.

Die gerade besprochenen Punkte zu Verwendung von Staccato oder Legato, Kopfstimmfunktion, Integration von Bewegungen, lautem Singen oder Singen in tiefen Lagen und zum Vokalausgleich werden häufig in Merksätzen dargeboten und in einigen Publikationen durch besondere Formatierung hervorgehoben. Es werden sozusagen gewisse Grundregeln, Leitlinien und Prinzipien weitergegeben, die sich in der Arbeit der jeweiligen Autoren als erfolgreich herausgestellt haben. Diese Grundregeln verkürzen notwendigerweise die Zusammenhänge und wollen konkrete Handlungsanweisung sein. Dabei ist es durch diese Untersuchung nicht möglich, an dieser Stelle einige wenige „goldene Regeln“ herauszukristallisieren, da aus obiger Diskussion deutlich wird, dass die Grundprinzipien bei den verschiedenen Autoren durchaus unterschiedlich sind. An dieser Stelle wäre ein empirisches Experiment als Langzeituntersuchung anzuraten, welches z. B. die Wirkung eines ausgiebigen Staccato-Trainings auf die Stimme untersucht.<sup>26</sup> Womöglich erlangen die Merksätze oder auch Prinzipien jedoch Bedeutung in einer individuellen Konzeption von Stimmbildung. Möglicherweise erhalten solche Grundprinzipien innerhalb der Ausbildung oder auch innerhalb der Berufseinstiegsphase erhöhte Bedeutung, werden in individuellen Lehrkonzepten geprüft, gegebenenfalls korrigiert und erweitert.

<sup>25</sup> Das Vorhandensein eines gesteigerten Bewusstseins für ganzkörperliche Zusammenhänge heute im Gegensatz zu früher müsste noch genauer geprüft werden, wozu unbedingt ältere Publikationen als die hier untersuchten zu Rate gezogen werden müssten. Für die Hypothese spricht die Berichterstattung in den Medien, dass heutige Kinder sehr viel mehr Schwierigkeiten des Koordinations- und Bewegungsapparats mitbringen als früher. Die Autoren, die Bewegungen ausdrücklich und in großem Umfang berücksichtigen, würden daher nur auf veränderte Bedürfnisse eingehen. Darüber hinaus kann man den Eindruck gewinnen, dass bei den neueren Publikationen die Wahrnehmung der Kinder bzw. der Sänger noch viel mehr im Mittelpunkt steht als bei den älteren (am meisten bei Wieblitz, Jacobsen et al.).

<sup>26</sup> Ein solches Experiment wäre allerdings extrem aufwendig, da sehr viele anderen Einflussfaktoren ausgeschaltet und die Bedingungen kontrollierbar sein müssten (z. B. Motivation des Lehrers, innere Überzeugung, eigene Unterrichtserfahrung, Vorkenntnisse des Schülers, Schülermotivation usw.). Pachner macht dies besonders deutlich: „Eine allgemeingültige Systematik in der chorischen Stimmbildung kann es nicht geben [...]. Jede Situation, Gruppe, Klasse, jeder Chor und jede(r) Leiter(in) ist anders“ (Pachner 1993, S. 433). Außerdem müsste man in Betracht ziehen, dass für verschiedene Menschen verschiedene stimmliche Ausbildungen Erfolg versprechend sind, d. h. die ideale Methode wird durch keine Untersuchung auffindbar sein.

Nehmen Kinder- oder Jugendchorleiter diese Merksätze in den theoretischen Konzeptionen überhaupt wahr und bauen sie in die eigene Arbeit ein? Die Frage, wie überhaupt eine schriftliche fixierte Konzeption, wie sie in den untersuchten Titeln vorliegen, auf die konkrete Gestaltung von Stimmbildung in einem Kinder- und Jugendchor bzw. auf individuelle Lehrkonzepte einwirkt, wäre hochinteressant und könnte mittels einer qualitativen Untersuchung in Erfahrung gebracht werden.

Für eine optimale Klangverstärkung gehen viele Autoren auf die sog. Resonanzräume und ihre Bedeutung für den Klang ein. Leider sind bei diesem Thema nach wie vor falsche Vorstellungen über Resonanzphänomene verbreitet, die mit Vibrationsempfindungen verwechselt werden (vgl. Callaghan 1997). Während dies bei älteren Publikationen (Nitsche, Hofbauer) sicher noch verzeihlich ist, da die Physiologie der Stimme noch nicht ausreichend erforscht und bekannt war, tragen Göstl, Mohr und Chilla weiterhin dazu bei, falsche Vorstellungen zu verbreiten – trotz der eindeutigen Aussage Habermanns zu diesem Thema schon 1986. Die Vibrationsempfindungen dennoch stimmbildnerisch zu nutzen ist sicher möglich. Baumann zeigt hier einen tadellosen Weg, die physikalischen Phänomene mit den gewachsenen, gesangspädagogischen Begriffen überein zu bringen. Es steht fest, dass Ärzte und Stimmwissenschaftler bestimmte stimmliche Phänomene anders bezeichnen als Gesangspädagogen oder Stimmbildner. Zuweilen wird das Problem durch die Nichteinbindung von stimmphysiologischen Grundlagen auch umgangen (bei Münden, Wieblitz und auch Jacobsen et al.). Wenn eine Publikation lediglich eine Materialsammlung sein will, ist dieses Vorgehen sicher legitim. Stimmphysiologische Erkenntnisse allerdings unverbunden neben die praktischen Arbeitsmaterialien zu stellen und aus ihnen keine stimmbildnerischen Konsequenzen zu ziehen, ist sicher auch nicht ideal (so gesehen bei Pachner). Das aus fremden Quellen referierte Stimmphysiologiekapitel gleicht dann eher einem Feigenblatt, das aufgeführt werden muss, um den Anschluss zur aktuellen Forschung zu zeigen, aber nicht um die Stimmbildung an sich zu verbessern.

Es stellt sich die Frage, inwiefern stimmphysiologisches Wissen überhaupt notwendig ist, um Singen zu lehren. Möglicherweise gibt es Lehrpersönlichkeiten, die durch Nachempfinden von Spannungsverhältnissen durch visuelle und auditive Beobachtungsmöglichkeiten intuitiv die richtigen Wege wählen und ihre Einflussmöglichkeiten nutzen. Dann wäre das Aufstellen jeder Systematik hinfällig und die Vermittlung von stimmbildnerischen Fähigkeiten nur im eigenen Unterricht oder durch Lehrproben möglich. Es geht also um die Frage nach der Vermittlung von Erfahrung. Denn alle

untersuchten Autoren berufen sich bei ihren Ausführungen auf ihre eigenen Erfahrungen, auf Berufspraxis und aus dieser resultierende persönliche Einsichten. Man könnte in gewissem Sinne von individuellen, empirischen Prüfungen der jeweiligen Konzeptionen durch die Autoren selbst sprechen – sie haben gewissermaßen in ihrer eigenen Arbeit die vorgestellten Konzepte validiert (zumindest laut ihren Aussagen). Auch dies ist ein Ansatzpunkt für eine empirische Untersuchung: Was sind Einflussgrößen auf dem Weg zu einer individuellen Stimmbildungskonzeption? Wie entwickelt sie sich und an welcher Stelle spielen theoretische Konzepte eine Rolle?

Auf zwei Besonderheiten einzelner Publikationen wird kurz gesondert eingegangen: Erstens geht es um die Berücksichtigung des stimmbildnerischen Dirigats, wie man es bei Göstl findet. Keiner der anderen Autoren gibt zu diesem Thema Hinweise. Göstl selbst behandelt das Thema nur eingeschränkt und will keine als absolut zu verstehenden Ratschläge geben. Es steht außer Zweifel, dass es dirigentische Einflussmöglichkeiten auf die Stimmgestaltung gibt. Dieses Thema sollte in weiteren Studien verfolgt werden. Die zweite Besonderheit ist Schnitzers Reflexion über das Klavier als Begleitmedium der Stimmbildung. Seine Vorschläge und mögliche Auswirkungen auf den Gesang könnten ebenfalls in Studien genauer untersucht werden. Beide Besonderheiten verdeutlichen hervorragend die Subtilität, mit der stimmbildnerisches Arbeiten vor sich geht. Das Klavier und sein Dirigat setzt wohl fast jeder Chorleiter in stimmbildnerischen Phasen ein, aber beide Mittel werden nur am Rande in den theoretischen Konzeptionen, die hier untersucht wurden, behandelt. Möglicherweise handelt es sich hierbei um neue Arbeitsfelder, die es in zukünftigen stimmbildnerischen Konzeptionen ebenfalls zu berücksichtigen gilt.

Aus der vorliegenden Untersuchung werden jeweils weitere besondere Akzente der einzelnen Publikationen deutlich. Mehr noch als diese Unterschiede überraschen aber die Gemeinsamkeiten, gleiche oder ähnliche Übungen sowie ähnliche Vorstellungshilfen.<sup>27</sup> Dabei ist es bei all den genannten Publikationen nicht üblich, einzelne Übungen mit Quellennachweis anzugeben (nur sehr selten, z. B. bei Jacobsen et al.). Eher werden ideelle Anleihen im Vorwort kundgetan (wobei v. a. Nitsche und Hofbauer als Paten genannt werden). Die Folge ist, dass nicht festzustellen ist, wo der eigentliche

<sup>27</sup> Vgl. z. B. die Erwartungen an den Stimmklang, wie sie die verschiedenen Autoren formulieren (Tab. 10-18, Spalte 5). Meist wird die Zartheit und Leichtheit des Klangs betont, bei einigen Autoren wird ein runderer und vollerer Stimmklang angestrebt. Grob abweichende Stimmideale, wie sie in der Folklore anderer Länder bzw. Kulturen vorherrschen, z. B. dem kehligen Stimmklang bulgarischer Frauen- und Mädchenchöre, kommen gar nicht vor.

Ursprung einer Übungs-idee liegt. Möglicherweise gibt es aber auch einen tradierten Kanon an Übungen, der innerhalb der institutionalisierten Aus- und Weiterbildung zum Thema Stimmbildung mit Kindern und Jugendlichen vermittelt wird. Die Übermittlungswege können dabei zum einen über den eigenen Gesangslehrer oder Chorleiter erfolgen, über den Gesangsmethodik-Unterricht oder aber auch über den Chorleitungsunterricht. Unter Umständen werden ähnliche Ideen aber auch von verschiedenen Einzelpersonen unabhängig voneinander entwickelt, eben weil sie sich als erfolgreich erweisen. Eine empirische Untersuchung individueller Stimmbildungskonzeptionen sollte diese Felder berücksichtigen und offen sein für weitere, hier noch nicht genannte Einflussfaktoren.

Bei einigen der neueren Titel ist eine CD oder DVD im Publikationspaket enthalten, auf denen Hör- und Filmbeispiele zu finden sind (Schnitzer, Baumann, bei Jacobsen et al. in Vorbereitung). Bei Trüün finden sich zusätzlich Playbacks. Außerdem berücksichtigen einige Publikationen Fotografien von singenden Kindern (bei Schmidt-Gaden zur Verdeutlichung von Lippenstellungen, bei Rüdiger und Trüün zur Illustrierung bestimmter Haltungen). Die einfache Erstellung solcher zusätzlicher Medien wird offenbar von den Autoren gerne genutzt, da diese die Glaubwürdigkeit und den Nutzwert erhöhen. In Bezug auf stimmbildnerische Konzeptionen erscheint dies nur folgerichtig, da allein verbale Beschreibungen kaum ausreichen, um ein Klangideal oder eine Körperhaltung zu beschreiben, und Hörbeispiele sehr viel besser z. B. Vokalklänge verdeutlichen können. Es handelt sich bei den bisher bekannten Beigaben um best-practice-Beispiele. Was bisher im Publikationsreigen jedoch noch fehlt, ist ein diagnostischer Katalog an Hörbeispielen zur Singstimme selbst. Wie Wendler (2005) auf der beiliegenden DVD Hörbeispiele von Kinder-Sprechstimmen kategorisiert nach dem RBH-Index (berücksichtigt die Rauheit, Behauchtheit und Heiserkeit einer Sprechstimme) zur Verfügung stellt, könnte auch für Singstimmen eine solche Systematik mit Hörbeispielen helfen. Irritationen auf Grund uneindeutiger Terminologien („gaumig“, „kopfig“ etc.) könnten vermieden werden. Wenn Mohr beispielsweise von „hochgebrusteten“ Kinderstimmen spricht, wünscht man sich ein Hörbeispiel (auch: was heißt „plärriger“, „flacher“ oder „knödeliger“ Klang?). Ebenso wären in Bezug auf die einzelnen Stimmregister solche Aufnahmen zum Training der auditiven Diagnosefähigkeit des Leiters nötig. Angelehnt an Mohrs verbale Beschreibung von Stimmfehlern, müsste es zusätzlich zum Hörbeispiel, bei dem ein Kind solistisch zu hören ist, eine verbale Beschreibung geben. Die Erklärung der zu ergreifenden Maßnahmen

zur Korrektur dieses Stimmfehlers könnten wiederum den Bogen von der Diagnostik zur konkreten Arbeit schließen. Genauso könnten Fotografien oder auch Filme Haltungsschäden sehr viel direkter illustrieren.

## Literatur

- Adelmann, Winfried (1999): Geeignete Tonlagen und Umfänge für das Singen von Liedern in Vorschulklassen. Überlegungen aufgrund von Stimmanalysen, Untersuchungen von Tonträgern und Liederbüchern sowie der Arbeit mit Vorschulkindern im Schuljahr 1996/97. Hochschule für Musik und Theater Hamburg, Dissertation. Hamburg: Kovac (Studien zur Schulpädagogik, Bd. 21).
- Baumann, Tjark (2008): Natürlich singen! Die praxisorientierte Singschule; mit 21 neuen Songs; Stimmbildungslehrbuch für Chöre und Singen im Klassenverband. Boppard: Fidula
- Bergen, Heinrich von (2002): Stimmbildung in Chor und Schule. 3. aktualisierte und erweiterte Auflage. Bern: Müller und Schade.
- Bojack, Regina (1996): Stimmfit. Einsingen im Chor; Übungsprogramm für 10 Abende. Stuttgart: Carus.
- Callaghan, Jean (1997): The relationship between scientific understandings of voice and current practice in the teaching of singing in Australia. Dissertation. Nepean. University of Western Sidney.
- Chilla, Karl-Peter (2003): Handbuch der Kinderchorleitung. Ein praktischer Ratgeber. Mainz: Schott (Studienbuch Musik).
- Ehmann, Wilhelm; Haasemann, Frauke (1984): Handbuch der chorischen Stimmbildung. Kassel: Bärenreiter.
- Ernst, Manfred (2008): Praxis Singen mit Kindern. Lieder vermitteln, begleiten, dirigieren. Rum/Innsbruck: Helbling.
- Feuerstein, Uta (2000): Stimmig sein. Die Selbstregulation der Stimme in Gesang und Stimmtherapie. Paderborn: Junfermann.
- Frank, René (2005): Mehrstimmiges Singen. Wege zur Einführung der Mehrstimmigkeit in Kinder- und Jugendchören; ein Praxisbuch. Marburg: Tectum.
- Freudenhammer, Wibke; Kreutz, Gunter (2009): Development of Vocal Performance in 5th Grade Children: A Longitudinal Study of Choral Class Singing. In: Louhivouri, Jukka; Eerola, Tuomas; Saarikallio, Suvi; Himberg, Tommi; Eerola, Päivi-Sisko (Hg.): Proceedings of the 7th Triennial Conference of European Society for the Cognitive Sciences of Music (ESCOM 2009) Jyväskylä, Finland, S. 134–140.
- Fuchs, Michael; Fröhlich, Matthias; Hentschel, Bettina; Stuermer, Ingo W.; Kruse, Eberhard; Knauff, Daniel (2007): Predicting Mutational Change in the Speaking Voice of Boys. In: Journal of voice, Jg. 21, H. 2, S. 169–178.

- Fuchs, Michael; Meuret, Sylvia; Thiel, Susanne; Täschner, Roland; Dietz, Andreas; Gelbrich, Götz (2009): Influence of singing activity, age, and sex on voice performance parameters, on subjects' perception and use of their voice in childhood and adolescence. In: *Journal of voice*, Jg. 23, H. 2, S. 182–189.
- Führe, Uli (1999): *Stimmicals. Spaß beim Einsingen von Anfang an mit mehrstimmigen Ethno-, Pop- und JazzKlingern*. Boppard/Rhein: Fidula.
- Führe, Uli (2002): *Mehr Spaß beim Einsingen von Anfang an. Pop- & Ethnoklinger, Artikulation & Scatraps, Körperklang & Körperhören*. Boppard/Rhein, Salzburg: Fidula.
- Göstl, Robert (1996): *Singen mit Kindern. Modelle für eine persönlichkeitsbildende Kinderchorarbeit*. Regensburg: ConBrio.
- Guglhör, Gerd (2006): *Stimmtraining im Chor. Systematische Stimmbildung; theoretische Grundlagen, mehr als 100 Einsingübungen, Einsingsequenzen für die Chorprobe*. Rum: Helbling.
- Habermann, Günther (1986): *Stimme und Sprache. Eine Einführung in ihre Physiologie und Hygiene. Für Ärzte, Sänger, Pädagogen und alle Sprechberufe. 2. überarbeitete Auflage*. Stuttgart: Thieme.
- Hefele, Michaela; YemenDzakis, Mirka (2006): *Jedes Kind kann singen. Stimmbildung in Kindergarten und Grundschule*. Kassel: Bosse.
- Hein, Hartmut (1996): *Sprechen, Singen, Gestalten. Ein Liederbuch zur Stimmbildung*. Wolfenbüttel: Möeseler.
- Hoerburger, Christian (2004): *Unterrichtserfahrungen von bayerischen Grundschullehrern im Fach Musik. Auswertung schriftlicher Hausarbeiten der II. Lehramtsprüfung zum Lernbereich Stimmbildung*. In: Heß, Frauke M. (Hrsg.): *Qualität von Musikunterricht an Schule und Musikschule. Ergebnisse und Methoden aktueller Unterrichtsforschung*. Kassel: Bosse (Musik im Diskurs, 19), S. 121-135.
- Hofbauer, Kurt (1978): *Praxis der chorischen Stimmbildung*. Mainz: Schott (Bausteine für Musikerziehung und Musikpflege, 33).
- Husler, Frederick; Rodd-Marling, Yvonne (1965): *Singen. Die physische Natur des Stimmorgans; Anleitung zum Aufschließen der Singstimme*. Mainz: Schott
- Jacobsen, Petra; Stegemeier, Silja; Zieske, Silke (2008a): *Chor:klasse! Ampelkartei. Stimmbildungskarten zum Medienpaket für Grundschulklassen*. Kirchlinteln: Omega.
- Jacobsen, Petra; Stegemeier, Silja; Zieske, Silke (2008b): *Chor:klasse! Handreichungen zum Medienpaket für Grundschulklassen*. Kirchlinteln: Omega.

- Jocher, Werner (1989): Stimmbastel-Lieder. Boppard: Fidula.
- Küntzel, Gottfried (Hg.) (1992): Singen in der Grundschule. Analysen, didaktische Leitlinien, Hinweise für die Praxis. Altenmedingen: Junker.
- Mecke, Ann-Christine (2007): Mutantenstadt. Der Stimmwechsel und die deutsche Chorpraxis im 18. und 19. Jahrhundert. Berlin: wvb.
- Meseck, Siegfried (2006): Stimmbildung im Chor. Anregungen - Einsichten - Übungen. Augsburg: Wißner.
- Mohr, Andreas (o. J.): Homepage Kinderstimmbildung. Alles über Kinderstimmbildung. Online verfügbar unter <http://www.kinderstimmbildung.de/>.
- Mohr, Andreas (o. J.): Jedes Kind kann singen – ja aber. Eine Neuerscheinung mit vielversprechendem Titel. Online verfügbar unter <http://www.kinderstimmbildung.de/jedeskind.htm>.
- Mohr, Andreas (1997): Handbuch der Kinderstimmbildung. Mainz: Schott (Studienbuch Musik).
- Mohr, Andreas (2004): Praxis Kinderstimmbildung. 123 Lieder und Kanons mit praktischen Hinweisen für die Chorprobe. Mainz: Schott (Studienbuch Musik).
- Mohr, Andreas (2008): Lieder, Spiele, Kanons. Stimmbildung in Kindergarten und Grundschule; 160 kommentierte Lieder, Kanons, Raps und Geschichten. Unter Mitarbeit von Gertrude Wohlrab. Mainz: Schott.
- Münden, Gerd-Peter (1993): Kinderchorleitung. Arbeitsmaterialien und Hilfen für eine ganzheitlich ausgerichtete Kinderchorarbeit. München: Strube.
- Nitsche, Paul (1952): Die Pflege der Kinderstimme. Eine Anregung für alle, denen Kinder anvertraut sind. Mainz: Schott (Bausteine für Musikerziehung und Musikpflege).
- Nitsche, Paul (1954): Die Pflege der Kinderstimme. Übung am Lied. Mainz: Schott (Bausteine für Musikerziehung und Musikpflege).
- Nitsche, Paul (1969): Die Pflege der Kinder- und Jugendstimme. Erweiterte Ausgabe. Mainz: Schott (Bausteine für Musikerziehung und Musikpflege).
- Nitsche, Paul (2001): Die Pflege der Kinder- und Jugendstimme. Neuauflage der erweiterten Ausgabe von 1969. Mainz: Schott (Studienbuch Musik).
- Pachner, Rainer (1993): Chorische Stimmbildung mit Kindern und Jugendlichen. In: Musch, Hans (Hg.): Musik im Gottesdienst. Historische Grundlagen - Liturgik - Liturgiegesang. 4. Erweiterte und verbesserte Auflage. Regensburg: Bosse (Musik im Gottesdienst, 1).
- Pachner, Rainer (2001): Vokalpädagogik. Theorie und Praxis des Singens mit Kindern und Jugendlichen. Unter Mitarbeit von Volker Barth. Kassel: Bosse.

- Petermann, Gertraud (1996): Stimmbildung und Stimmerziehung. Ein Übungsbuch zur Arbeit mit jüngeren Kindern. Neuwied: Luchterhand.
- Pezenburg, Michael (2007): Stimmbildung. Wissenschaftliche Grundlagen, Didaktik, Methodik. Augsburg: Wißner.
- Referat Kirchenmusik (Hrsg.) (1999): Stimmbildung für Kinder. Sonderheft. Erzbistum Köln.
- Reid, Cornelius L.; Blume, Leonore; Peckham, Margaret (2005): Funktionale Stimmentwicklung. Grundlagen und praktische Übungen. 3. Auflage. Mainz: Schott (Studienbuch Musik).
- Rizzi, Werner (1997): Start Ups. Einstiege zum Singen. Boppard/Rhein, Salzburg: Fidula.
- Rizzi, Werner (2000): Start Ups 2. Neues für die Sing-Werkstatt. Boppard/Rhein: Fidula.
- Rohmert, Walter (1991): Grundzüge des funktionalen Stimmtrainings. Ein Leser-Service der Zeitschrift für Arbeitswissenschaft. 6. unveränderte Auflage. Köln: Schmidt (Dokumentation Arbeitswissenschaft, 12).
- Romanoff, Lena; Jacob, Jürgen; Küntzel, Elisabeth (2004): Stars und Sternchen. Eine Gesangsschule mit lustigen Popsongs und dem singenden Frosch Quakuso; mit CD. Frankfurt am Main: Zimmermann.
- Rüdiger, Adolf (1982): Stimmbildung im Schulchor: Chorheft. 40 Kanons und Lieder zum Einsingen mit gezielten Hinweisen für den einzelnen Sänger. Innsbruck/Neu-Rum: Helbling.
- Rüdiger, Adolf (1982): Stimmbildung im Schulchor: Handbuch für den Chorleiter. Mit 40 ausführlich kommentierten Kanons und Liedern zum Einsingen. Innsbruck/Neu-Rum: Helbling.
- Schmidt-Gaden, Gerhard (2006): Wege der Stimmbildung für Kinder und Erwachsene. 2. überarbeitete und erweiterte Ausgabe. Frankfurt am Main: Hieber.
- Schnitzer, Ralf (2008): Singen ist klasse. Methodische und unterrichtspraktische Anleitung für den Musikunterricht in der Sekundarstufe an allgemein bildenden Schulen. Lehrerband. Mainz: Schott.
- Seidner, Wolfram (2007): ABC des Singens. Stimmbildung, Gesang, Stimmgesundheit. Berlin: Henschel.
- Steiner, Lucie (1991): Kurzspiele für die Stimme. Für Musikschule, Schule, Kindergarten und für die Familie. Medienkombination. Regensburg: Bosse.
- Stohlmann, Lieselotte (1998): Singen in der Grundschule. Probleme mit dem Singen; vielseitiger Umgang mit Liedern; Liedauswahl und Liederspiele. Frankfurt am Main: Scriptor.

- Sundberg, Johan (1988): The science of the singing voice. Dekalb, Ill.: Northern Illinois Univ. Pr.
- Sundberg, Johan (2008): Warum klingen junge Stimmen anders? In: Fuchs, Michael (Hrsg.): Stimmkulturen. Berlin: Logos (Kinder- und Jugendstimme, 2), S. 23–34.
- Trüün, Friedhilde (2002): Sing sang song. Praktische Stimmbildung für 4 - 8-jährige Kinder in 10 Geschichten. Stuttgart: Carus.
- Trüün, Friedhilde (2007): Vom Brummer zum Caruso. Entdeckung und Entwicklung der Kopfstimme bei Kindern. In: Musik in der Grundschule, Heft 1, S. 16–19.
- Trüün, Friedhilde (2008): Sing Sang Song II. Praktische Stimmbildung für 4-12-jährige Kinder in 15 Geschichten. Leinfelden-Echterdingen: Carus.
- Wendler, Jürgen (2005): Lehrbuch der Phoniatrie und Pädaudiologie. Mit DVD; 35 Tabellen. Unter Mitarbeit von Wolfram Seidner, Ulrich Eysholdt und Heike Appel. Stuttgart: Thieme (4. völlig überarbeitete Auflage).
- Wieblitz, Christiane (2007): Lebendiger Kinderchor. Kreativ, spielerisch, tänzerisch ; Anregungen und Modelle. Boppard am Rhein: Fidula.









Das Institut für musikpädagogische Forschung (ifmpf) der Hochschule für Musik, Theater und Medien Hannover leistet in den Feldern der historiographischen, systematischen und komparativen Musikpädagogik vielfältige Forschungsarbeit auf interdisziplinärer und integrativer Ebene. Musikpädagogische Forschung meint neben der Grundlagenforschung immer auch Anwendungsbezug, der sich in didaktischer Theorie wie auch in praktischen Unterrichtsmaterialien konkretisiert. In der Verknüpfung von Ausbildung und Forschung sollen Studierende so früh wie möglich an den Stand der Forschung heran geführt und selbst daran beteiligt werden. Neben den laufenden Projekten unterhält das Institut mit Forschungsberichten, Praxisberichten und Monographien eine Veröffentlichungsreihe, die Ergebnisse aus der eigenen Arbeit und auch publikationswürdige Schriften von Forscherinnen und Forschern außerhalb des Instituts dokumentiert. Durch die hauseigene Publikationsmöglichkeit ist eine äußerst zeitnahe Veröffentlichung von aktuellen Forschungsergebnissen möglich.

Der vorliegende Band analysiert und vergleicht 17 Veröffentlichungen zur Stimmbildung, die sich vollständig oder zum großen Teil mit der Kinder- und Jugendstimme befassen. Dazu informiert die Autorin über die verschiedenen stimmbildnerischen Methoden, Konzeptionen und vorgeschlagenen Arbeitsweisen der in den Jahren 1969 bis 2008 erschienenen Titel. Die Synopse ermöglicht einen schnellen Überblick zur Kinder- und Jugendstimmbildung und vermittelt erhellende Einsichten zu stimmtechnischen und gesangspädagogischen Fragen.

