



**Musikschulkongress**

**2015**

**MusikLeben**

Erbe.Vielfalt.Zukunft

**8.-10. Mai 2015**

Messe und Congress Centrum Halle Münsterland

---

**MundArt(en)**  
**Deine Stimme darf so klingen wie sie klingt**

Referent: Prof. Peter Ausländer

AG 28, Samstag, 9. Mai 2015

## MundArt(en) – Deine Stimme darf so klingen wie sie klingt.

„Radikal partizipativ angelegte Maulereien und Vokalspiele, die als niedrigschwellige Einstiege zunächst einmal Mut machen, sich mit seiner Stimme (sprechend oder singend) Gehör zu verschaffen, um dann zu weitergehenden Prozessen musikalischer Ideenentwicklung einzuladen, die schließlich in musikalisch anspruchsvolle und künstlerisch hochkarätige Ergebnisse einmünden können, zumal, wenn es gute Gründe gibt, daran zu arbeiten und dafür zu üben.

Schnittmengen mit zeitgenössischer Vokalkunst liegen auf der Hand, werden aber die eine oder den anderen dennoch verblüffen.

Beteiligen können sich alle – ohne Rücksicht auf Alter, musikalische Vorkenntnisse oder Sprachgruppenzugehörigkeit.“

So stand es im Programm.

Das erste Wortgebilde im Titel weist mit dem Klammerplural auf erwünschte *Vielfalt*.

Und um *Kunst* soll es wohl trotzdem gehen, deutet das große A an.

Na bitte.

Das ist ja doch das, was wir wollen.

Und „Deine Stimme darf so klingen wie sie klingt“, wie es im Titeltext dann weiter heißt, wirkt unverdächtig einladend, zumal, wenn man sich ein „zunächst“ dazu denkt.

(Denn klar, dass da mit ordentlichem Gesangsunterricht mehr herauszuholen wäre ...)

Und so hat es begonnen.

Der mir zugewiesene Seminarraum ist durch eine flexible und darum schalldurchlässige Wand vom Nachbarraum getrennt.

Dort findet instrumentale Gruppenimprovisation oder Konzeptmusik statt.

Nicht schlecht.

Außerdem gibt es einen Dauerton von der Klimaanlage, der nicht abstellbar ist.

Es ist also bereits Musik vorhanden.

Die Leute finden sich ein, und ihren angeregten Unterhaltungen entnehme ich, dass sie guter Dinge sind.

Das spricht für die vorher besuchten Veranstaltungen.

Der Raum füllt sich.

Auch akustisch.

Mit meinem sympathischen Moderator mache ich aus, dass wir uns zunächst zurückhalten und das *mf*-Geschwätz der Leute noch ein paar Minuten laufen lassen.

Es klingt gut.

Ein paar fragende Blicke kommen bei mir an – ‚Wollen Sie nicht anfangen?‘.

Mein Auftritt verursacht erwartungsgemäß ein *Decrescendo* bis zum Verstummen.

„Könnten Sie das noch mal machen, bitte.“

„Was?“

„Was Sie bis eben gemacht haben.“

„Wir haben doch gar nichts gemacht.“

„Haben Sie sich nicht laut unterhalten?“

„Ja, aber weil Sie noch nicht ...“

„Eben das bitte ich Sie noch einmal zu wiederholen.“

„Wie...!?“

Ich schlage vor, dass ich zur Vereinfachung ein Startzeichen gebe könne.

Sie lassen sich darauf ein.

Eine Gruppe von rund hundert Leuten übt sich darin, eine Stimmlautstruktur von beliebiger Dauer erschallen zu lassen, die wie ein alltägliches Geschwätz klingt.

Aufmerksam und heiter.

Kann man, was da hörbar wird, *Musik* nennen?

Das kann doch jeder.

Und wenn es jeder kann, ist es keine Kunst.

Zeichnet sich Kunst nicht dadurch aus, dass sie ein bestimmtes Können voraussetzt, über das eben gerade nicht jeder verfügt?

Wir sind also mitten drin ...

Und der sympathische Moderator Dr. Klaus-Dieter Anders eröffnet jetzt in so perfektem wie charmantem Sächsisch offiziell die Veranstaltung, in der ein Ausländer seine Arbeitsgruppe mit MundArten vertraut machen soll.

Wir kommen auf Spahlingers „ein engel geht durch den raum“ zu sprechen.<sup>1</sup>

Und wir führen den „vorschlag“ aus, ein Vokalensemblestück, in dem jede und jeder über alles selbst entscheidet, über Text, Tonfall, Lautstärke, Tempo, Dichte usw.

Ein Geschwätz soll entstehen – wie gehabt –, ein Gemisch von Stimmlauten, Stimmen, die allerdings irgendwann – zufällig zur gleichen Zeit – verstummen.

Diesen Zufall beschreibt man in Süddeutschland mit: Ein Engel geht durch den Raum!

(In Russland sagt man: Ein Polizist wird geboren!)

Dem Zufall soll nicht nachgeholfen werden.

So weiß man nicht, wie lange das Stück dauern wird.

Man weiß auch nicht, ob das zufällige *tacet* als Generalpause überhaupt zustande kommt.

Wir fragen uns, nach welchen Kriterien eine Ausführung als gelungen oder als misslungen zu bewerten wäre.

Und wir fragen uns, ob wir es uns leisten können, den Begriff Musik im Sinne Spahlingers so weit zu fassen, dass wir damit riskieren, dass sich unser Bildungsauftrag zu ver(über)flüssigen beginnt.

Denn für eine Musik, die jeder kann, braucht es weder Unterricht noch Schule.

Anschließend versuchen wir uns an weiteren exemplarischen Übungen aus der Sammlung MundArt<sup>2</sup>, probieren und proben „\*udr“ aus Spahlingers Vorschlägen, entwickeln eine Vokalversion nach „unendlich viele tempi“ aus seinem „doppelt bejaht“ (2009), erarbeiten Christian Wolff's „Double Song“ aus „Prose Collection“ (1969), wobei eine Mundharmonika und eine pakistanische Ektara (Begleitinstrumente, die jeder spielen kann) zum Einsatz kommen, lassen uns aber auch auf terzreine vierstimmige Jodler aus dem Alpenland ein.

Die Beteiligten wirken bei alldem unvoreingenommen und neugierig.

Entsprechend legen sie los und singen (oder schwatzen oder flüstern oder schreien oder ächzen ...) ungehemmt und beherzt mit.

---

<sup>1</sup> Mathias Spahlinger: vorschläge. konzepte zur ver(über)flüssigung des komponisten, Wien 1993

<sup>2</sup> Peter Ausländer: MundArt. Vokalspiele, musikalische Maulereien und Stücke für Stimmen, Vlotho 2007

(Beim improvisierenden Schulensemble und seinem Auditorium im Nebenraum dürfte Freude aufkommen.)

In einigen der ausgewählten Vokalstücke gibt es durchaus schwierige und anstrengende Passagen.

Aber alle Anstrengungen gehen mit Heiterkeit einher.  
Die große Gruppe findet offenkundig Spaß an der Sache.  
Lernen die Leute dabei etwas?  
Ich weiß es nicht.

Wir sprechen über die Beispiele, denken nach und unterhalten uns über das, was uns im Zuge der Aneignung und Einübung auf- und eingefallen ist, was uns ungewöhnlich oder gewöhnungsbedürftig vorkam, was uns verunsichert hat, was uns zum Dranbleiben und Weiterüben, zum Ausarbeiten und Dazuerfinden motiviert und was uns zum Transfer einlädt.

Uns interessiert, was an diesen Stücken gut ist.

Uns interessiert nicht, wofür sie gut sein könnten.

Selbst wenn im Gespräch die Frage aufkommt, was den Unterschied dieser Werkbeispiele zum herkömmlichen Repertoire schulischer Vokalarbeit ausmache, geht es um ihre künstlerische und inhaltliche Relevanz und nicht um ihre didaktische Tauglichkeit hinsichtlich der Verfolgung irgendwelcher musikpädagogischen Ziele.

Natürlich erschüttert der radikal partizipative und inklusive Charakter der ausgewählten Werkbeispiele alle unsere Vorlieben für exklusive Konzepte und separierende Modelle, wie sie in dichter bis undurchlässiger Verflechtung unser Bildungssystem ausmachen.

Wenn wir Versuche dieser Art nicht als künstlerische Extravaganzen abtun und in der Kiste kultureller Belanglosigkeiten verschwinden lassen wollen, stellt sich – über das mit der Realisierung dieser Stücke verbundene musikalische und soziale Erlebnis – die Frage nach der Bedeutung von Musiklernen neu.

### *homo cantans – mit der Stimme Musik lernen*

Gehen wir der Sache auf den Grund.

Kinder sind Klangforscher und Musikerfinder – wie Komponisten.

Sie verknüpfen Schallereignisse, die sie wahrnehmen, mit Klangerlebnissen, an die sie sich erinnern:

Stimmlaute, Alltagsgeräusche, Zeug, das klingt ...

Und sie unterscheiden zwischen dem, was ihnen vertraut ist, und dem, was neu oder fremd erscheint – dies übrigens schon im Mutterleib, lange bevor sie auf die Welt gebracht werden.

Die Stimme der Mutter ist ihnen vertraut.

Sie erkennen sie nach der Geburt wieder, auch wenn sie – bedingt durch die hemmende Wirkung des Fruchtwassers auf die Frequenz – im Mutterleib etwas tiefer erklingen ist.

Die Stimme der Mutter wird vom Kind vor der Geburt „*musikalisch*“ wahrgenommen: als *melodische Struktur* im Sinne einer Abfolge unterschiedlicher Tonhöhen und Klangfarben und als *rhythmische Struktur* im Sinne einer Abfolge unterschiedlicher

Dauern und Lautstärken, eingebunden in eine fortwährende Schallwelt, die es ebenfalls als „musikalische“ Gegebenheit erlebt:  
den *metrisch* bestimmten Pulsschlag mit gelegentlichen *agogischen* Veränderungen (*accelerando – ritardando*) und die *ametrischen* Geräusche, die mit der Verdauung und mit Lageveränderungen im Bauch einhergehen, ab und zu ergänzt durch das, was an Schallereignissen durch die Bauchdecke der Mutter von draußen übertragen wird: die Stimme des Vaters, andere Stimmen, Geräusche von Küchengeräten, Musik, Straßenlärm.

Es ist ziemlich laut im Mutterleib.<sup>3</sup> (→Tonbeispiel 1)

Weil sich die Mutter für gewöhnlich in gleichmäßigen Schritten fortbewegt, ist auch die pränatale Bewegungserfahrung vor allem eine *metrisch rhythmische* – mit dem zum Zurücklegen alltäglicher Wegstrecken gehörenden Unterbrechungen (Pausen), Beschleunigungen oder Verlangsamungen, die sich wiederum in Lautstärke und Tempo auf den Puls auswirken – das ungeborene Kind nimmt diese *agogischen* und *dynamischen* Vorgänge als musikalische Prozesse wahr.

Mit dem ersten Schrei wird sich das Kind der eigenen Stimme bewusst – wie auch immer. Es lernt, dass es sich mit seiner Stimme Gehör verschaffen kann.

Die Eltern bemühen sich, die oft heftigen Stimmlautäußerungen ihres Kindes zu *entschlüsseln*:

Will es auf den Arm?

An die Brust?

Will es herumtragen und geschuckelt werden?

Hat es Schmerzen?

Braucht es eine neue Windel? ...

Das Kind beginnt, seine Lautäußerungen zu *variieren*.

Damit fällt den Eltern die Entschlüsselung der Lautäußerungen ihres Kindes leichter.

Das Kind lernt, dass seine Eltern auf seine Stimmlautäußerungen reagieren.

Die Eltern lernen, auf bestimmte Lautäußerungen ihres Kindes „richtig“ zu reagieren, zu *antworten*.

Das lautierende Zusammenspiel wird zum *Dialog*.

Das Kind entdeckt, dass Stimmlautäußerungen dazu taugen, Wünsche oder Botschaften zu vermitteln, es erkennt, dass sich die Stimme auch zum Sprechen verwenden lässt.

(Die Erfahrung, dass umso schneller die ersehnte Bezugsperson erscheint, je lauter man schreit, ist vermutlich der Beginn der Entwicklung von Sprechen und Sprache.)

---

<sup>3</sup> Peter Ausländer: Lärm im Mutterleib, Tonbeispiel, Privatarchiv

→ Das vorgeburtliche Hören ist übrigens mit der Spannungsregulierung der Stimmlippen des ungeborenen Kindes bereits derart vernetzt, dass sich dem Schrei des Neugeborenen entnehmen lässt, ob seine Mutter deutsch oder französisch spricht (die Aufzeichnungen und Messungen der Studie beschränkten sich auf diese beiden Sprachen). Seine Stimmlautäußerung gibt die musikalische Eigenart der Muttersprache wieder.

→ Dass die musikalische Struktur einer Heimatsprache in der jeweiligen Regionalen Musik hörbar wird, können wir uns am Ungarischen vergegenwärtigen: die typische Betonung kurzer Vorsilben entspricht der für die ungarische Volksmusik charakteristischen Synkope.

Noch lange aber steht das Interesse für die musikalische Verwendbarkeit der Stimme im Vordergrund, zumal, wenn Eltern oder Bezugspersonen präsent sind und dem Kind ihre Freude über seine Lautäußerungen zeigen, mitspielen, seine Stimmlaute aufgreifen und wiederholen, das Kind also bestätigen und – unterstützt durch Gesten und Mimik – zum heiteren Weitermachen anregen.

Das Kind entdeckt und findet heraus, was seine Stimme alles kann.

Es befasst sich als Klangforscher und Musikerfinder spielend und ausprobierend mit seinem Mund, quiekt, gurr, artikuliert, brabbelt, bildet Spuckbläschen, summt – und wiederholt und wiederholt.

Es übt mit dem Ziel, auf seine Lautentdeckungen zugreifen und über seine stimmlichen Fertigkeiten verfügen zu können.<sup>4</sup> (→Filmbeispiel 1)

Auch Gegenstände, die das Kind zu greifen gelernt hat, werden auf ihren musikalischen Nutzen hin getestet und erforscht.

Mit Interesse und Ausdauer nimmt das Kind wahr, wie sich die Sachen anhören, wenn man sie auf den Boden fallen lässt, auf die Tischplatte schlägt, wenn man sie schüttelt oder reibt. Und es nimmt wahr, dass es in unterschiedlichen Räumen verschieden klingt.

Es *hört, wo es sich befindet!*

Und seine *Befindlichkeit* hängt davon ab, inwieweit es sich als *zugehörig empfinden* kann.

Die Fähigkeit, Höreindrücke differenziert wahrzunehmen, zu verarbeiten und zu behalten, sowie komplexe Abfolgen wie auch immer geordneter Stimmlaute darzubieten, bezeichnen wir als *Musikalität*.

Diese Musikalität begründet und erklärt die Bereitschaft des Kindes, sprechen zu lernen und sich Sprache anzueignen.

Anders gesagt:

Ohne das bis dahin erfolgte Musiklernen sind Sprechenlernen und Spracherwerb kaum vorstellbar.

Und Musik bleibt für das Sprechen und die Sprache fürderhin essenziell.<sup>5</sup>

---

<sup>4</sup> Peter Ausländer: Stimmübungen des 6 Monate alten Mads, Filmaufzeichnung (DVD), Privataarchiv

→ Tonhöhenunterschiede sind für das Kind, wenn es sprechen lernt, leichter zu behalten und wiederzugeben als Veränderungen in der Lautbildung (Artikulation). Wenn die Bezugsperson beim An- und Ausschalten der Nachtschlampe dem Kind in zweierlei Tonhöhe „an“ (hoch) und „aus“ (tief) vorspricht und dies so mehrfach wiederholt, wird das Kind zunächst wahrscheinlich mit „an“ (hoch) und „an“ (tief) in dieses Vokalspiel einsteigen. Lautunterschiede und Artikulation finden erst später Beachtung.

→ In vielen asiatischen Sprachen ist die melodische Struktur entscheidend. Die meisten Wörter sind einsilbig. Mit veränderter Tonhöhe verändert sich die Bedeutung des Wortes.

→ In der Gehirnforschung kann man mit Apparaten sichtbar machen, wie beim Lesen eines Textes das Sprachzentrum in Anspruch genommen wird und im rationalen Bereich Verknüpfungen aktiviert werden. Wird derselbe Text von einer angenehmen Stimme vorgetragen, erreicht er die Versuchsperson also nicht mehr über den Sehsinn, sondern über das Gehör, verlagert sich die Verarbeitung deutlich erkennbar vom Sprachzentrum in das für emotionale Verknüpfungen zuständige Areal.

<sup>5</sup> Das gilt auch für gehörlose Kinder, deren Fähigkeit, Bewegungen zu behalten und sich eine Gestensprache anzueignen, sehr stark von der rhythmischen – mithin „musikalischen“ – Struktur der Gesten abhängt.

In der griechischen Antike verstand man unter  $\mu\omicron\upsilon\sigma\iota\kappa\eta$  vor allem die Kunst, poetische Texte vorzutragen, also zu singen.  
Und noch im späten Mittelalter ist nicht zwischen Lied und Gedicht unterschieden worden.

So sind unsere ältesten Liederbücher Gedichtsammlungen, und es verstand sich, dass die darin enthaltene Poesie singend vorgetragen wurde.

Wenn Kinder sprechen lernen, gehen ihre Stimmlautäußerungen oft unmerklich und unwillkürlich ins Singen über, wie ihr Singsang auch wieder zum Sprechen wird, ohne dass ihnen dies bewusst ist.

Kinder machen da keinen Unterschied.

Singen ist für sie nur eine besondere Art zu sprechen.<sup>6</sup> (→ Filmbeispiel 2)

Wir können beobachten, dass Kinder, wenn sie alleine spielen und dabei vor sich hin plappern, plötzlich dazu übergehen, für ihre Wortfolgen Melodien zu erfinden. Dabei verwundert, dass sie bereits bestimmten formalästhetischen Gewohnheiten oder Vorgaben folgen.

Es entspricht offenkundig ihrer musikalischen Bedürfnislage, dass sie ihre spontan entstehenden Texte und Weisen in Versrhythmen ordnen und symmetrisch anlegen, weshalb sie „fehlende“ Silben gerne durch bewundernswerte Melismen ersetzen, so nämlich, dass die Symmetrie stimmt.

Auch auf Reime legen die Kinder größten Wert, was dazu führt, dass sie für die Zeilenschlüsse gelegentlich merkwürdige Wortgebilde erfinden, die keinen besonderen Sinn brauchen, wenn sie nur als Reim funktionieren.<sup>7</sup> (→ Tonbeispiel 2)

Aber auch den Erwachsenen gerät das alltägliche Sprechen zum „Gesang“, vor allem, wenn starke Gefühle im Spiel sind, und wie beim Kind vollzieht sich der Übergang unwillkürlich und unbewusst.

Wenn Erwachsene in einen Kinderwagen schauen und mit dem darin befindlichen Baby Kontakt aufnehmen, gelangen sie vor Rührung mit ihren Stimmen oft in ganz außergewöhnliche Lagen und zu recht sonderbaren melodische Wendungen.

„Ja, wo ist sie denn!? Ja wo ist sie denn?! ... Ei, dudududu?!“ tönt es in höchstem Falsett, um mit einem spitzmündigen „Och, ist die süüüüüß!“ sogleich in eine brummelnde Basslage hinabzugleiten.

Wir alle kennen das.

---

→ Seit mehreren Jahren kommen die Mitglieder der Theatergruppe Alter EGO aus Krasnojarsk (Sibirien) für zwei Wochen nach Deutschland, um hier deutschsprachige Bühnenstücke aufzuführen und mit deutschen Theatergruppen in Austausch zu treten. Bestandteil des Besuchsprogrammes ist ein Abstecher zu uns nach Vlotho, wo wir uns in einem Workshop intensiv mit szenischer Improvisation und Formen experimentellen Musiktheaters auseinandersetzen. Ich wollte der sympathischen Gruppe bei ihrem letzten Besuch zum Abschied ein deutsches Volkslied mitgeben. Als ich es vorzusingen begann, stimmten sie sofort strahlend mit ein. Ihr kennt es? Na, dann ein anderes. Auch das zweite von mir angestimmte Lied war ihnen bekannt. Sie konnten alle meine Lieder mitsingen. Wie kommt das? Das müssten meine Studenten mal mitkriegen, dachte ich. „Wieso fragst Du? Wir studieren doch Deutsch.“

<sup>6</sup> Peter Ausländer: Die dreijährige Hanna spricht singend mit ihrem Vater (Film). Aus: MundArt, DVD, Vlotho

<sup>7</sup> Peter Ausländer: Die zweijährige Teresa spielt, dichtet und singt (Tonaufzeichnung), Privatarchiv

Immer leiten Rufe mit melodischen Motiven, die um die Rufferz „*leiern*“, über zum Singen.

In verschiedenen – auch außereuropäischen – Volksmusikkulturen sind aus Rufen faszinierende Jodler entstanden, die oft mit beachtlicher Kunstfertigkeit ausgeführt werden.

Es gibt Wettbewerbe der Marktschreier.

Sie versuchen nicht nur, ihre Konkurrenten in Lautstärke zu übertreffen.

Es kommt auch auf melodische und rhythmische Gewitztheit und Originalität an.<sup>8</sup>

Wir kennen die Situation, wenn eine Lehrerin den Klassenraum betritt, sich bei den lärmenden Schülern Gehör verschaffen möchte und übertönend dazwischenruft:

„Hallo?! – Ja, was ist denn hier los?! ... Jetzt ist aber Schluss!“

Ein gelernter Musiker würde Zwischenrufe dieser Art leicht als Melodien in Notenschrift übertragen können.

Was macht eine Mutter, wenn sie merkt, dass ihr Kind Schmerzen hat, sich ängstigt, beruhigt werden möchte oder Trost sucht?

Sie nimmt das Kind, das sich vielleicht verletzt oder erschreckt hat, hoch auf den Arm, drückt es eng an sich und schuckelt es behutsam, um dann in tiefer Stimmlage und mit leisem Ton einen Trostgesang anzustimmen: „Heile, heile, wird bald gut ...“.

Ohne sich dessen bewusst zu sein, versetzt sie – mit der engen Umarmung, dem Schuckeln und der tiefen Stimmlage – ihr Kind in eine körperliche Befindlichkeit, die an sein pränatales Befinden, seine damalige Wahrnehmung der Mutterstimme und an sein vorgeburtliches Bewegungserleben erinnert.

Wir können davon ausgehen, dass die heilsame Wirkung von der tiefenbewussten Erinnerung an eine Situation optimaler Geborgenheit, wie sie vor der Geburt gegeben war, herrührt.

Dabei muss es gar nicht die Mutter sein.

Eine andere erwachsene Bezugsperson, die ältere Schwester, der ältere Bruder, der Vater würde sich vermutlich ebenso verhalten – selbstverständlich.

Es ist beeindruckend, wie in Gottesdiensten afroamerikanischer Kirchengemeinden aus dem emphatischen Vortrag von Gebets- oder Predigttexten spontan *Call-and-Response-Gesänge* entstehen.

Und es ist nicht minder beeindruckend, zu welchen Ausdrucksformen zwischen Sprechen und Singen oder Sprache und Musik junge Leute beim *Rappen* finden.

Die musikalische Nutzung der Stimme – singend oder mit Stimmlauten spielend – erscheint von Geburt an naturgegeben.

Sie beinhaltet Sprechenlernen und Spracherwerb (oder geht zumindest damit einher).

Was man mit seiner Stimme kann, hat man sich für gewöhnlich aus eigenem Antrieb und weitgehend selbstgesteuert angeeignet.

---

<sup>8</sup> Komponisten haben solche Rufe gerne aufgegriffen und in Kompositionen gefasst, so Nikolaus Zangius (1570-1619) mit seinem „Kölner Marktgeschrei“ und Orlando Gibbons (1583-1625) mit seinen „Cries of London“



Dafür bedarf es – wie beim Laufenlernen – keines Unterrichts.  
Es bedarf aber der Anwesenheit erwachsener oder älterer Bezugspersonen, die das, was das Kind lernen will, schon können.  
Das Kind braucht achtsame Lernbegleiter, Bezugspersonen, die ihm helfen, wenn es Hilfe braucht, die es anregen und unterstützen, die sich aber auch zurückhalten können, wenn das Kind in Ruhe gelassen sein will.

„Hand!“ fordert das Kind beim Laufenlernen.  
Und der Erwachsene gibt die Hand.  
„Alleine!“ ist dann irgendwann sein Wunsch.  
Und der Erwachsene lässt los.

„Nochmal!“ verlangt das Kind, einen Liedgesang zu wiederholen.  
Und selbstverständlich wird das Lied nochmal gesungen ...

Der Naturgegebenheit musikalisch spielerischer Nutzung der Stimme entspricht es, dass man singt oder pfeift, wann immer einem danach zumute ist – im Bad oder unter der Dusche, beim Autofahren oder während welcher Arbeitsverrichtungen.

Der Naturgegebenheit musikalischer Nutzung der Stimme entspricht es auch, dass in aller Welt gemeinschaftliches Singen zum Brauchtum gehört.<sup>9</sup>

---

<sup>9</sup> Während die vorsprachlichen Stimmlautdialoge und Vokalspiele von Müttern mit ihren Babys weltweit gleich oder zumindest sehr ähnlich klingen, also *präkulturell* erscheinen, entwickeln die verschiedenen Kulturen ganz unterschiedliche vokale Brauchtums-, aber auch Kunstformen, mitunter von extrem *exklusivem* Charakter.

## *homo cantans – aber?*

Wir stimmen den beschriebenen Sachverhalten – insbesondere der These, dass die musikalische Nutzung der Stimme von Geburt an naturgegeben sei und dass in aller Welt gemeinschaftliches Singen zum Brauchtum gehöre – gerne zu.

Es irritiert uns dann allerdings, wie es bei genauerem Hinsehen im Alltag und gerade in der musikpädagogischen Praxis um die Akzeptanz einer Naturgegebenheit musikalischer Nutzung der Stimme bestellt ist und unter welchen Bedingungen sich der heranwachsende Mensch als *homo cantans* verwirklichen soll.

### Alltagsgeschichten:

Wir hatten von meiner Einschulung an über die ersten vier Volksschuljahre eine Klassenlehrerin, die alle Fächer erteilte – außer *Singen*.

In der kleinen Dorfgemeinde munkelte man, sie könne nicht singen, weil sie rauche. Sie war damals am Ort die einzige Frau, die rauchte.

(Das war 1952!)

Zur Singstunde kam deshalb Lehrer Becker mit einem transportablen Harmonium in unsere Klasse.

Wir versuchten „Vom Aufgang der Sonne“ als Kanon.

Danach ließ er uns einzeln vorsingen mit dem Ergebnis, dass zwei Schüler aussortiert wurden, der letzte im Alphabet Zimmermann und der erste im Alphabet Ausländer. (Knaben wurden damals mit Nachnamen angesprochen.)

Die beiden wurden für unmusikalisch befunden und durften deshalb nicht mitsingen. Sie wurden in die letzte Bankreihe verwiesen, wo eine Pappkiste mit Knetstoff für sie bereitstand.

Dort kneteten sie die Sommerzeit über die Tiere vom Bauernhof, im Winterhalbjahr Bethlehem und Zubehör.

Lehrer Becker mahnte, man solle beim Singen den Mund so weit öffnen wie die jungen Vögelchen ihre Schnäbelchen, damit der Muttervogel das Futter auch gut hineinschaffen könne.

Weil er dann beim Klassengesang mit ausgestreckten Mittel- und Zeigefingern, die den Vogelmutterschnabel darstellten, durch die Reihen ging, um sich der weit genug aufgesperrten Schnäbelchen zu versichern, waren die beiden Unmusikalischen äußerst zufrieden damit, dass sie kneten durften und nicht singen mussten.

Ich weiß, dass die beiden weiterhin gesungen haben, wann immer ihnen danach zumute war oder es eine Gelegenheit gab, in gemeinschaftliches Singen mit einzustimmen.

Nur eben in der dafür vorgesehenen Schulstunde nicht.

Da ist ein Kind so begeistert von dem Lied, das gerade gemeinsam gesungen worden ist, dass es vehement „Nochmal!“ fordert.

Die Fachkraft guckt auf die Uhr und vertröstet in freundlicher Weise auf später, vielleicht, wenn am Schluss noch Zeit übrig sei, man wolle ja noch so viel lernen und sie müsse doch erst mit ihrem Stoff durchkommen.

Dabei weiß sie, dass bei ihrem für diese Stunde geplanten Vorhaben an übrige Zeit für die gewünschte Wiederholung eigentlich gar nicht zu denken ist.

Als der neunjährige Roland, Einzelkind, Sohn einer Lehrerin und eines Lehrers, zum Gitarrenunterricht bei mir angemeldet wurde, erkundigte sich seine Mutter, wann er denn dann soweit sei und spielen könne.

Ich versuchte ihr zu erklären, dass man das nicht so voraussagen könne, dass er sich vielleicht irgendwann für andere Dinge mehr interessiere, dass sich durchaus auch herausstellen könne, dass mal ein Lehrerwechsel angesagt sei usw.

Aber man könne doch auch genau sagen, wann die Kinder ihre Mittlere Reife und wann sie ihr Abitur absolvierten, war ihr Einwand.

Und jedes Mal, wenn sie ihren Sprössling bei mir ablieferte, verlangte sie besorgt nach Auskunft über seine Unterrichtsfortschritte.

Da ich meine Gitarrenschüler auch beim einstimmigen Spiel gerne mitsingen lasse, erwähnte ich einmal beiläufig, dass sich dabei manchmal Schwierigkeiten zeigten, weil die Gitarre als Tenor-/Bass-Instrument ja nicht der Singlage seiner Kinderstimme entspreche, er also zum Oktavieren gezwungen sei, was ihm manchmal schwerfalle – wie anderen Gleichaltrigen naturgemäß auch.

*Si tacuisssem!*

Roland hatte ungefähr ein Jahr Gitarrenunterricht hinter sich, und weil Weihnachten bevorstand, schlug ich ihm vor, eine Begleitung zu einem Weihnachtslied mit ihm zu erarbeiten.

Sein Lieblingslied zur Weihnachtszeit sei „O du fröhliche“.

Für einen Anfänger leider nicht so praktisch, aber machbar.

Als ich ihn bat, mir das Lied doch erst einfach einmal vorzusingen, fragte er, ob er es *richtig* oder *nur so* singen sollte.

Ich wusste nicht, was er mit dieser Unterscheidung meinte, und wählte „richtig“.

Da baute sich der kleine Mann vor mir auf, verschränkte die Hände kraftvoll vorm Zwerchfell, rollte mit den Augen, formte eine Sängerschnute und schmetterte mit großem Vibrato und bühnenreifer Artikulation sein „O du fröhliche“ – wie eine Opernarie.

Die Mutter hatte ihn aufgrund meiner eigentlich belanglosen Anmerkung sofort zum Gesangsunterricht angemeldet, um das vermeintliche Defizit zu beseitigen.

Zum Glück war er noch in der Lage, *nur so* zu singen.

Wenn er *richtig* sang, tat er mir leid.

Als auf Landesebene ein Förderprogramm für mehr Singen in den Schulen vorbereitet wurde, verwies einer der damit befassten Verbandsvertreter mit Nachdruck darauf, dass dieses Programm dann aber nur von innerhalb seines Verbandes zertifizierten Fachkräften durchgeführt werden dürfe.

Das sei man dem Programm im Sinne der Qualitätssicherung schuldig.

Ich fragte, ob es nicht sinnvoll sei, in Schulen mit hohem Anteil beispielsweise türkischer und kurdischer Kinder auch deren Eltern in Aufgaben der Singleitung mit einzubinden.

Das sei nicht ausgeschlossen, wenn sie die Ausbildungsvoraussetzungen für das Zertifikat erfüllten und bereit wären, die Zertifizierung auf sich zu nehmen.

Das Programm sehe im Übrigen nicht vor, dass man diesen Leuten nachliefere.

Von einer namhaften Expertin wurde ich darauf aufmerksam gemacht, dass es gerade beim Singen mit Kindern darauf ankomme, dass nichts falsch gemacht werde. Da würde es ja immer wieder zu irreparablen Schäden kommen, wenn fachfremde Leute auf kleine Kinder losgelassen würden. Es sei kriminell, was man da manchmal sehe, wenn Leute das machen, die es nicht studiert haben.

Eine Studentin stieg mit einer Videoskizze in ihre mündliche Modulprüfung ein, die dokumentierte, wie sie den Morgenkreis der von ihr im Rahmen ihres Praktikums geleiteten Kindergruppe mit einem gemeinsamen Lied eröffnete. Auf meine Frage, warum das Playback von ihr so laut eingestellt worden sei, meinte sie, dass diese Kinderstimmen *nur so ja nicht richtig* klingen würden.

Einer Studentin, die sich mit der Gitarre auf ihre fachpraktische Abschlussprüfung vorbereitete, wollte ich ein paar gestalterische Tipps geben, bat sie deshalb, ihre anspruchsvolle Prüfungsliteratur einmal beiseite zu legen und ein einfaches Lied zu spielen – einstimmig. Sie fragte nach Noten. Es könne ja ein simples Kinderlied oder Volkslied sein, schlug ich vor. Sie erinnerte sich, dass da im Studium mal ein Lied besprochen worden sei, etwas mit einem Baggerführer, aber das würde sie ohne Noten nicht mehr zusammenbringen. Ein anderes Lied ist ihr nicht eingefallen. Sie hat ihr Studium übrigens mit hervorragenden Noten abgeschlossen und ist als Musiklehrerin in die Grundschule gegangen.

Bei einem abendlichen Treffen mit ehemaligen Schülern fällt eine Gruppe junger Leute auf, die um einen Kasten Bier herum hocken und plötzlich zu singen beginnen. Volkslieder.  
„Das Wandern ist ...“ – „Es freit ein wilder ...“ – „Zogen einst fünf ...“ – „Kein schöner Land ...“ – „Aus grauer Städte ...“ – „Dat du min ...“  
Ich staune mit gemischten Gefühlen – über das Repertoire, die Unbefangenheit, die gute Laune.  
Die Jugendbewegung scheint fröhlich Urständ feiern zu wollen.  
Woher könnt ihr das alles?  
Ja, es gab damals keinen Musiklehrer in der Schule.  
Und da ist der Physiklehrer mit der Gitarre eingesprungen.  
Musik konnte der nicht – aber singen.

„Ja, das ist eine Katastrophe, dass Musik so oft fachfremd unterrichtet wird“, höre ich einen Kollegen klagen.  
Er gilt als Promi, weil er an der Abfassung von Lehrplänen für Musik maßgeblich beteiligt war.  
„Da werden dann Volkslieder dahergesungen.  
Aber ich frage Sie, was hat das Volkslied mit Musik zu tun?“

Vielleicht habe ich mit diesen Geschichten zu weit ausgeholt.  
Mir ist bewusst, dass sie für meine Leserin und meinen Leser auch nichts wirklich Überraschendes beinhalten.

Aber sie veranschaulichen doch Folgendes:

Für die musikpädagogische Praxis ist die Naturgegebenheit spielerischer und musikalischer Verwendung der Stimme offensichtlich irrelevant.

Man tut sich schwer, das wertzuschätzen, was das Kind an musikalischem Können mitbringt, was es sich aus eigenem Antrieb angeeignet und was es – angeregt und unterstützt von Eltern, älteren Bezugspersonen oder anderen Kindern – gelernt hat.

Mit der Feststellung, dass das ja jeder könne, wird Belanglosigkeit quittiert.

Und wenn junge Menschen sich im Gruppengesang mit einem beachtlichen Liedrepertoire präsentieren, wird dies mit dem Hinweis abgetan, dass da aufgrund fachfremder Vermittlung ja nur so dahergesungen würde.

Es ist nicht von Interesse, was das Kind, was der sich bildende Mensch kann.

Von Interesse ist, was das Kind, was der sich bildende Mensch nicht kann.

Dass ein Kind *nur so* singt, hält man hinsichtlich seiner musikalischen Bildung für bedeutungslos.

Es sollte schon *richtig* singen.

Und was *richtig* ist, lernt man nur im Unterricht.

Das ist nicht verwunderlich, weil unser Bildungssystem ja alles mit Defiziten begründet, nicht nur „Maßnahmen“ (!) und Angebote, auch den Erhalt seiner Institutionen.

Problematisch ist, dass dabei aus dem Blick gerät oder missachtet wird, was sich selbst bildet und was an Wissen und Können aus Selbstbildungsprozessen erwächst.

Die Schulbehörde fordert im Einvernehmen mit dem zuständigen Ministerium die Eltern der *Lernanfänger* auf, ihr schulpflichtig gewordenes Kind anzumelden.

Die in dem Behördenbrief als *Lernanfänger* beleidigten Kinder können indessen gehen, sprechen, zeichnen und malen, sich an- und auskleiden, mit Messer und Gabel essen, Schmetterlinge fangen und Frösche anfassen – und vieles andere mehr.

All das haben sie – ohne Unterricht – gelernt.

Sie verfügen über einen stattlichen Wortschatz, verwenden Nebensätze, den Konjunktiv, Zukunfts- und Vergangenheitsformen, können reimen und singen, auch zweite Stimmen improvisieren, rufen und flüstern, Geschichten erfinden und dichten. Sie können rückwärts und vorwärts gehen, springen, rennen, hüpfen, schleichen, auf allen Vieren laufen, sich drehen, schlittern, purzeln, tanzen, auf Bäume steigen, über Mauern oder Geländer balancieren.

Warum werden sie *Lernanfänger* genannt?

Wusste das Kind bislang selbst, was es lernen und sich an Fertigkeiten aneignen und üben wollte, wissen es seine Lehrerinnen und Lehrer jetzt besser.

Problematisch ist, dass die Einhaltung von Lehrplänen und die fristgerechte Verabreichung verordneter Lernstoffe für wichtiger erachtet werden als die Interessen der Kinder, so dass auf deren Fragen, Ideen, Wünsche oder Vorschläge kaum mehr eingegangen wird.

„Das Kind weiß ja in diesem Alter noch gar nicht ...“

„Die Kinder müssen ja erst einmal...“

Ein vierjähriges Kind stellt am Tag ungefähr vierhundert Fragen. Das wäre doch schon was, wenn wenigstens zweihundert davon auf angemessene Weise beantwortet würden. In seiner Lerngruppe oder später in der Schule wird es resigniert zur Kenntnis nehmen, dass nur *die* Fragen eine Chance auf Beantwortung haben, die gerade auch *dran sind*.

Ich halte für unklug, dass man den Einsatz so genannter „Fachfremder“ generell als unzulässig bezeichnet und deren Leistungen pauschal schlechtredet.

Zum einen ist die Bezeichnung „fachfremd“ irreführend, weil ja keiner von ihnen wirklich ohne musikalische Vorbildung daherkommt. Zum andern sind diese Leute nicht selten bemerkenswert professionelle Pädagogen, die gelernt haben, aus der Not eine Tugend zu machen und – gerade in ihrer „Fachfremdheit“ – Freiräume zu nutzen, die für ihre Schülerinnen und Schüler nicht nur bekömmlich sind, sondern auch in besonderer Weise der gemeinsamen Entwicklung musikalischer Ideen zugutekommen.

Problematisch ist, dass man einer formalen und exkludierenden „Professionalität“ huldigt und dabei übersieht, dass in der Bildungsarbeit progressive Könnner vielleicht wichtiger wären als Leute, die bestimmte Ausbildungsabschlüsse oder Zertifikate gesammelt haben.

Mitunter scheint es nötig, daran zu erinnern, dass Bildung etwas anderes ist, als der Nachweis, eine bestimmte schulische oder akademische Laufbahn absolviert zu haben.

Nun hört und liest man allenthalben, dass man sich auf einen inklusiven Bildungsbegriff umorientieren wolle.

Da unsere musikalische Bildungsarbeit sich auf eine Kultur bezieht, deren Qualitätsmerkmale sich traditionell aus Exklusivität erklären, liegt darin eine besondere Herausforderung, wenn nicht Paradoxie.

Wie wäre eine solche Umorientierung zu meistern?

## *Umdenken*

Versuchen wir es mit einer gedanklichen Kehrtwende!

Uns interessiert, was die uns anvertrauten Lernlinge<sup>10</sup> können  
Und wir lassen sie wissen, dass wir uns für ihr Können mehr interessieren, als für das, was sie nicht können.  
Auch wenn das, was sie können, jeder kann, findet ihr Können unsere Wertschätzung.

Für uns ist wichtig und entscheidend, worauf unsere Lernlinge aus sind, was sie sich aneignen und was sie lernen wollen.

---

<sup>10</sup> Die Bezeichnung „Lernling“ stammt vom dm--Chef Götz W. Werner, dessen Einverständnis ich voraussetze, wenn er liest, um welche Art vorn Lernen es hier geht.

Mit dem, was wir uns ausgedacht und vorbereitet haben, halten wir uns zurück.  
Wir bieten es nur an, wenn danach gefragt oder verlangt wird.

Wir lassen es zu, dass die Lernlinge ihre Lernziele selbst bestimmen und auch über die Verfahren oder Wege, ans jeweilige Ziel zu gelangen, selbst entscheiden.  
Einen anderen Lehr- oder Lernplan gibt es nicht.  
Wir nehmen dabei in Kauf, dass nicht selten Geplantes wieder verworfen wird und neue Entscheidungen getroffen werden müssen.  
Auf einen Zeitplan verzichten wir.  
Wir bemühen uns, dass für jede Verrichtung die erforderliche Zeit zur Verfügung steht.

Wir unterrichten unsere Lernlinge nicht, wir belehren sie auch nicht.  
Wir verstehen uns als ihre Lernbegleiter.  
Sie wissen, dass sie uns Fragen stellen können und dass ihre Fragen beantwortet werden.  
Und sie wissen, dass wir ihnen zeigen oder vormachen, wie etwas geht, wenn sie es nicht selbst herausfinden können.

Als Lernbegleiter geben wir ihnen Anregungen und stellen bei Bedarf auch klingendes Zeug, Instrumente oder Tonaufzeichnungstechnik bereit, wenn sie sich als Klangforscher oder Musikerfinder betätigen wollen.  
Sie wissen, dass uns ihre Klangforschungsergebnisse interessieren und dass wir auf ihre musikalischen Erfindungen gespannt sind.

Unserer Lerngruppe gehören Kinder, Jugendliche, Erwachsene und Alte an.  
Nicht alle sprechen deutsch.  
Keiner hat regulär Instrumentalunterricht, aber alle haben schon Instrumente ausprobiert.  
Alle haben Spaß an verrückten Spielen mit der Stimme.  
Und die meisten singen gern.

Man kommt zusammen aus dem gemeinsamen Interesse an Vokalkunst, – an MundArt(en).  
Nicht, weil das gut wäre für irgendwas, für die Intelligenz, fürs Sozialverhalten, für die Gesundheit, für die Integration, für die Beseitigung kultureller Defizite.  
Man lernt, übt und arbeitet zusammen, damit die Stücke, die man erfunden oder sich ausgesucht hat, gelingen.  
Dafür will man gut sein und besser werden.

Es wird immer mehr, was mit den Stimmen geht.  
Und jede Stimme darf so klingen, wie sie klingt.

*und nur mal so weiter ausgedacht:*

Wer am 9. Mai bei der Veranstaltung im Weißen Saal 2 Saal mit der schalldurchlässigen Wand und der tönenden Klimaanlage dabei war, wird sich an unsere Übungen und Stücke aus der zeitgenössischen Vokalkunst erinnern.  
Gut vorstellbar, sie in die Arbeit einer solchen Gruppe einzubringen.  
Gut vorstellbar, dass sie mit Neugier aufgegriffen, mit Ausdauer und Heiterkeit eingeübt und mit Begeisterung präsentiert würden.

Auch denkbar, dass solche Stücke in einer Gruppenarbeit dieser Art entstehen, dass sich aus dem Experimentieren mit Stimmlauten Ideen entwickeln, die zum Erfinden neuer Musik anregen.

Oder?

Unsere Kehrtwende geht mit Abschieden einher.

Dem Abschied von Lehr- und Stoffverteilungsplänen.

Dem Abschied von Zuständigkeit für Lernprozesse und Lernerfolge.

Dem Abschied von der chronischen Besorgtheit um einen Bildungsbetrieb, der seine Daseinsberechtigung davon herleitet, für unabhkömmlich und unverzichtbar gehalten zu werden – wie eine Reparaturwerkstatt.

Unser Umdenken bringt es mit sich, dass wir uns nicht mehr als (Be-)Lehrende und Sachwalter von vorgegebenen und richtliniengebundenen Lernprogrammen sondern als Lernbegleiterinnen und Lernbegleiter verstehen.

Das scheint weniger, ist aber mehr.

„Beteiligen können sich alle – ohne Rücksicht auf Alter, musikalische Vorkenntnisse oder Sprachgruppenzugehörigkeit.“

So stand es im Programm.

Da fällt mir noch ein:

Walter von der Vogelweide, Dichter und Sänger, war Analphabet.

Gesangsunterricht hatte er wohl auch nicht ...

PA