

Lernen durch Musik und Bewegung

Kinder erleben Solmisation, Tai Chi Chuan, Singen und Tanzen/ Rhythmik

Inhalt

Vorwort zur Entstehungsgeschichte
Erprobung in der Praxis
Inhaltliche Darstellung
Historisch musikpädagogischer Kontext
Lernpsychologische und didaktische Hintergründe
Ausblick
Literaturnachweis

CD-ROM Inhalt

Dem schriftlichen Konzept liegt eine CD-ROM mit Video-Clips bei. Verweise im Text auf entsprechende Clips sind mit einem Symbol gekennzeichnet.



- | | |
|---------|--|
| Clip 01 | Percussion mit improvisatorischen Soloeinlagen |
| Clip 02 | Aufgang zur Bühne, „Wir hab’n Euch schon erwartet“
Textsingen mit Handzeichen, „Schule macht manchmal Spaß“ |
| Clip 03 | Minchen Taktus & Roderick Rhythmus |
| Clip 04 | Zweistimmiges Hören mit allen diatonischen Tonstufen (Spiegelspiel) |
| Clip 05 | Einstimmiges Zeigen mit drei Tönen |
| Clip 06 | Solmisierendes Singen mit Handzeichen „Mi So Lied“ |
| Clip 07 | Tanz aus Dänemark mit sich erweiternden Bewegungsfolgen |
| Clip 08 | Tai Chi Vorübung und Form (Auszug) |

Vorwort

Am Anfang stand die Erkenntnis, dass Musik Bewegung voraussetzt. Ausgelöst durch meine Arbeit mit Kindern und Studenten im Instrumentalunterricht besonders aber durch das hautnahe Miterleben der Entwicklung meiner eigenen drei Kinder begann ich Anfang der 90er Jahre, mich mit Entwicklungspsychologie und Lernverhalten zu beschäftigen. Ich kam zu dem Schluss, dass unser Schulsystem strukturell zwar flächendeckend funktioniert, inhaltlich den kindlichen Entwicklungspotenzialen und den durch die unterschiedlichen sozialen Hintergründe auftretenden Problemen nicht gerecht wird. Zusammen mit einem kleinen Team aus Lehrern, Bewegungsspezialisten und Musikern entwickelte ich 1996 ein für schulisches Lernen gedachtes Lernkonzept für Kinder von der 0. bis zur 6. Klasse.

Ausgangspunkt war die Tatsache, dass kognitives Lernen erfolgreich und leicht nur auf der Grundlage bereits ausgebildeter Vernetzungen im Gehirn geschehen kann, dass außerdem unsere herkömmliche schulische Aneignung einer Fremdsprache den natürlichen Sprachaneignungsprozessen völlig widerspricht mit den bekannten Folgen einer nur mangelhaften Fremdsprachenbeherrschung trotz vieler Jahre Unterricht.

Unser Konzept bestand aus drei Säulen: **Musik, Bewegung und Fremdspracherwerb** analog zum Erwerb der Muttersprache. Vor dem Hintergrund aktueller und lang bekannter Forschungsergebnisse, die Transferleistungen von Musik und Bewegung auf den geistig, seelischen und intellektuellen Werdegang eines Kindes bestätigten, waren tägliche Musik- und Bewegungseinheiten vorgesehen, die außer den eigentlichen Inhalten Defizite kompensieren und gesunde Entwicklungsprozesse vertiefen sollten.

In Zusammenarbeit mit einem französischsprachigen Kindergarten lagen bereits Anmeldungen für eine ganze Klasse vor. In einer wissenschaftlichen Begleitstudie mit entsprechenden Vergleichsklassen sollten zur Expo 2000 bereits erste Ergebnisse vorgelegt werden.

Die Umsetzung scheiterte letztlich an mangelndem Interesse seitens der Politik.

Erprobung in der Praxis

Als Vorsitzende des Deutschen Tonkünstlerverbandes Bezirk Hannover/ Celle gelang es mir, die Inhalte der Lernsäulen *Musik* und *Bewegung* in Form eines Projektes, das den Namen **Lernen durch Musik und Bewegung** bekam, zu einem außerschulischen Wochenendprojekt zu machen. Dieses wird seit dem Jahr 2000 jeweils an zwei Wochenenden pro Jahr vom DTKV Hannover/ Celle veranstaltet. Angesprochen werden Kinder im Alter von 6 bis 16 Jahren; seit 2005 nehmen auch Lehrer und Musiker an der Fortbildung teil. Als im Sommer 2002 die PISA Ergebnisse die Öffentlichkeit schockierten, die Politiker in meinen Augen in die falsche Richtung reagierten, beschloss ich, den Weg von „unten“ zu gehen. Ich schrieb alle Hannoverschen Grundschulen an und informierte sie über unser Projekt, das ich entweder als Schnuppertag oder als Projektwoche anbot. Der Bedarf an musischen Angeboten, durchgeführt von Musikern, die sich auch als Musikerzieher verstehen und sich für den Transfer an zum großen Teil völlig unerfahrene Kinder nicht zu schade sind, war riesengroß. Die Stadt Hannover ließ sich als Partner gewinnen und nahm das Projekt in ihre geförderten Schulprojekte auf. Seitdem führen wir pro Jahr ca. 4 bis 5 Projektwochen durch, und 6 „Schnuppertage“ zum Kennen Lernen. Finanziert werden die Projekte zum großen Teil von den Eltern, von städtischen Zuschüssen (Gewaltpräventionstopf) und dem Kulturrat der Stadt Hannover. Aufgrund der Begeisterung der Schüler bzw. Eltern konnten wir mit einigen Klassen inzwischen schon das 2. Mal arbeiten. Die Fortsetzung nach einem Jahr oder weniger ließ die Nachhaltigkeit der Inhalte deutlich werden. Insgesamt haben wir seit Projektbeginn mit weit über 1500 Kindern in vielen Hannoverschen Schulen gearbeitet. Seit 2004 werden die Schulprojekte von der Streicherakademie Hannover organisiert. War es zu Beginn nur eine Vorahnung, und der hilflose Versuch, der kognitiven Überlastung der Kinder etwas entgegenzusetzen, wurden alle Ahnungen mehr als bestätigt. Wir bekamen tiefere Einblicke in die Zustände an den Schulen, erlebten psychisch und physisch verwahrloste Kinder, die keinerlei Rückhalt vom Elternhaus haben, Lehrer, die z. T. hoffnungslos überfordert sind mit der dreifachen Aufgabe, diese Defizite zu kompensieren und die Kinder zu integrieren, den Lehrstoff zu vermitteln und die problemlosen Kinder ebenfalls zu fördern.

Verwöhnt durch Hochschultätigkeit und musikalischer Arbeit mit begabten, willigen und aus gut situiertem Elternhaus stammenden Schülern erleben wir in den Schulen die „eigentliche“ Realität. Singen als jedem zur Verfügung stehendes selbstverständliches Ausdrucksmittel scheint abhanden gekommen zu sein. Von 20 Kindern können im Schnitt nur 8 Kinder einen Ton nachsingen. Anstatt Inhalte zu vermitteln, stehen immer wieder Disziplinfragen im Vordergrund. Obwohl die Projektinhalte Prozess orientiert und als solche im Grunde nicht auf schnelle Präsentationsergebnisse ausgerichtet sind, haben wir uns dennoch entschlossen, einer Projektwoche oder einem Projektwochenende eine Aufführung folgen zu lassen. Diese dient in der Hauptsache als Motivationsverstärker und Dokumentation für die Eltern.

Unsere MitarbeiterInnen sind Christine Etzold, Raphaela Martens (Singen und Tanzen), Carolin Ladda, Marie-Luise Jauch (relative Solmisation), Sven Angersbach (Tai Chi Chuan), Andrea Schneider und Matthias Entrup (Rhythmus).

Praktisch organisatorische Umsetzung in der Schule (Projektwoche)

Die teilnehmende Schüleranzahl ist auf maximal 80 Kinder beschränkt. In der Regel nehmen drei Parallelklassen teil. Diese werden in vier homogene Gruppen eingeteilt, die im Rotationssystem die Fächer in insgesamt vier Unterrichtsstunden täglich von Montag bis Donnerstag erleben. Da im Fach Tai Chi größere Gruppen möglich sind, wird hier zweimal pro Vormittag in einer Doppelgruppe gearbeitet. Die Inhalte „Singen und Tanzen bzw. Rhythmik“ werden in einer Unterrichtsstunde zusammengefasst. Alle Kinder lernen das Gleiche mit Ausnahme der „Solisten“, die Zusatzaufgaben haben. Wir versuchen, da der Andrang groß ist, möglichst viele Kinder mit Soloaufgaben zu betreuen. Am Freitagmorgen werden alle Kinder zu einer Generalprobe zusammengefasst, die nicht nur das Gelernte im „Tutti“ wiederholt, sondern vor allem den Bühnenaufbau und Gesamttablauf klärt und übt. Für die meisten Kinder ist dies ihre erste „Aufführungserfahrung“. Diese Aufführung für Eltern und Angehörige am Freitagnachmittag beschließt die Projektwoche. Ihr Ort ist im besten Fall eine vorhandene Aula mit in Höhen abgestufter Bühne. Im

schlechtesten Fall eine Turnhalle, bei der die abgestufte Bühne – sie ist ein wichtiger Bestandteil des Konzeptes, da alle Kinder gesehen werden sollen – mit Turnhallenelementen improvisiert werden muss.

Praktisch organisatorische Umsetzung der Wochenendfortbildung

Die Wochenendfortbildungen finden auf dem Gelände der Waldorfschule Hannover Bothfeld statt. Hier stehen uns gut ausgestattete Räume für den Unterricht und die Aufführung sowie ein weitläufiges Gelände zum Spielen für die Pausen zur Verfügung. Da der Kurs jeweils von 10 Uhr bis 18 Uhr dauert, bieten wir den Kindern ein warmes Mittagessen, Getränke zwischendurch und Kuchen am Nachmittag. Dies lässt sich durch die vorhandene Küche mit integriertem Speiseraum ideal umsetzen. Die Kinder- und Erwachsenengruppen werden im Vorfeld je nach Entwicklungsstand und Alter gebildet. Es wird eine möglichst homogene Zusammensetzung der Gruppen angestrebt. Auch hier „rotieren“ die Gruppen durch die Fächer, so dass jede Gruppe pro Tag zweimal in jedem Fach unterrichtet wird. Für die Musikpädagogen wird der praktische Teil der Inhalte um methodisch didaktische Informationen ergänzt. Die Finanzierung erfolgt durch die Kursgebühren und den DTKV Niedersachsen.

Transferwünsche

Bewusst wählte ich bei meinem Gang zu den Schulen den Titel „Lernen **durch** Musik und Bewegung. Keinesfalls wollte ich damit der Rechtfertigung des Faches Musik durch Sekundäreffekte das Wort reden. Als Musikerin und Musikpädagogin ging es mir in erster Linie um eine Musikalisierung der kommenden Generation.

Dennoch war es ein heikles Unterfangen, als Außenstehende quasi mit Patentrezeptanspruch den Eingang in schulischen Unterricht zu finden. Ohne die Autonomie der fachlichen Inhalte aufzugeben, bot es sich aus vielerlei Gründen an, die Bastian Forschungen als Begründungshilfe hinzu zu nehmen. Schon Goethe und Schiller hatten Carl Friedrich Zelter bei der Durchsetzung einer Akademie als oberer musikalischer Behörde und Ausbildungsinstanz empfohlen, die Transferwirkungen - in diesem Fall freilich auf Religion und Sitten - ins Feld zu führen.

„Nun wollten wir aber um der Wirkung willen Ihnen ans Herz legen, dass Sie womöglich die Opposition, in der Sie mit der Zeit stehen, verbürgen, auch überhaupt mehr von den Vorteilen, welche Religion und Sitten aus einer solchen Anstalt ziehen, als von denjenigen sprächen, welche die Kunst zu erwarten hat.“ (Goethe am 13. Juli 1804; zit. n. Schünemann 1932, 21)

Schiller fügt am 16. Juli hinzu:

„Was Ihnen Goethe über diesen Punkt schreibt, ist auch meine Überzeugung; Sie werden Ihre herrlichsten Argumente in petto behalten und auf diejenigen Gewicht legen müssen, die von dem politischen Zeitbedürfnis hergenommen sind... Es wird darauf ankommen, wie die Sache gestellt ist. Dass es hohe Zeit ist, etwas für die Kunst zu thun, fühlen wenige, aber dass es mit der Religion so nicht bleiben kann, wie es ist, lässt sich allen begreiflich machen.“ (a. a. O. , 22)

Wir mussten feststellen, dass die von H. G. Bastian untersuchten Transferwirkungen für die Projektinhalte selbst und deren Aneignung bitter nötig waren, so dass sich hier sicherlich Ursache und Wirkung bedingen.

Eine von mir im Vorfeld grob unterschätzte Sekundärtugend und ihre Wichtigkeit für die Kinder ist die enorme Stärkung des Selbstbewusstseins.

Die Vorfreude auf die Präsentation, das daraufhin Fiebern und Bangen, und die Erfahrung, etwas „öffentlich“ Vorzeigbares zu können, was von den Eltern wahrgenommen wird, lässt bei fast allen Kindern selbst dann, wenn es keine Sololeistung ist, das Selbstwertgefühl wachsen und eine große Zufriedenheit aufkommen. Ein von uns entworfener Fragebogen, sowie die Aussagen der Lehrerinnen zeigten, dass die Schulen ungefähr ein halbes Jahr von den durch das Projekt ausgelösten positiven Effekten profitieren.

Inhaltliche Darstellung

Beide Bereiche Musik und Bewegung werden aus unterschiedlichen zum Teil sogar konträren Ansätzen behandelt. Die inhaltliche und filmische Darstellung der Relativen Solmisation nimmt dabei im Folgenden den größten Raum ein, da es mir besonders am Herzen liegt, diese durch die Nachkriegswirrnisse buchstäblich verloren gegangene geniale Methode zu rehabilitieren. Die Erfahrung zeigt, dass mit Hilfe

dieser Methode begabte und weniger begabte Kinder profitieren und schnell zu auf herkömmlichem Wege erst nach vielen Jahren zu erreichenden Leistungen kommen. Vielen Kindern wird mit Hilfe dieser Methode überhaupt ein Unterscheidungsvermögen von Tonhöhen ermöglicht.

Musik

a) Relative Solmisation (Singen auf Silben und nach Handzeichen)

Diese auf Guido von Arezzo zurückgehende musikpädagogische Methode verknüpft Tonhöhen mit Silben und Handzeichen im Kontext zunächst der diatonischen Tonleiter. Dies ist stufenbezogen, also tonartenunabhängig. Durch die Verbindung mit Sprache (Silben) repräsentiert ein Ton zugleich das ganze Spektrum der Tonalität, da durch die Vertextung zugleich der Stellenwert in Bezug auf den Grundton und jeden anderen Ton ausgedrückt ist. Die Solmisation bietet also ein Raster, ein Koordinatensystem für Tonhöhen. Über die verbalisierten Tonhöhen hinaus erfolgt eine zusätzliche Darstellung über leicht nachvollziehbare Handzeichen, die gleichzeitig den vorgestellten Rhythmus visualisieren können. Beim solmisierenden Singen findet für den Komplex Tonhöhen eine Gleichzeitigkeit statt in der Darstellung auf akustischer, visueller und motorischer Ebene (eigene Ausführung der Handzeichen und Singen). Musikalische Tonhöhenstrukturen werden ganzheitlich erlebt. Die Gleichzeitigkeit von kognitiver (durch Tonsilben bzw. Handzeichen weiß man immer, auf welcher Tonstufe man sich befindet), affektiver (die klangliche Realisation löst Emotionen aus) und körperlicher Ansprache (Umsetzen der Melodie in Handzeichen) stellt eine den Menschen vollständig durchdringende musikalische Umsetzung dar, die auf anderem Wege kaum verlässlich zu erreichen ist. Der Weg zur Notation ist von hier aus kinderleicht. Mir sei in dem Zusammenhang ein Hinweis auf die Analogie zur Sprachphilosophie von Wittgenstein erlaubt, der auf die Verflechtung des Sprechens mit menschlichen Tätigkeiten hingewiesen hat. Verstehen von Begriffen erwächst demnach aus dem Erlernen von Handlungen, so dass das Sprechen kein rein intellektueller Vorgang ist, sondern an konkrete Handlungen gebunden ist, die durch den Gebrauch von Sprache zum bewussten Handeln werden. Voraussetzung für das Funktionieren der Solmisation ist die durch wiederholte Übungen fest eingeschlossene Verbindung (dynamisches Stereotyp) zwischen den Silben, den Handzeichen auf der einen Seite und den akustischen Entsprechungen, den Tonhöhen, auf der anderen Seite. Ähnlich wie beim Erlernen eines Instrumentes führt das Training zu einer ständigen Wechselwirkung zwischen den Sinnesorganen, dem Zentralnervensystem und dem motorischen Apparat.

Ziele des Unterrichtes sind:

1. Hinführung zur grundsätzlichen Tonhöhendifferenzierungsfähigkeit sowohl passiv im nachvollziehenden Hören als auch aktiv im eigenen vokalen Umsetzen.
2. Ausbildung einer „inneren Tonvorstellungsfähigkeit“
3. Entwicklung zum detaillierten Nachsingen und Singen jeder beliebigen Tonhöhe.
4. Schulung von eigenem Melodieerfinden und Bewusstmachung der Wirkungen. Dies immer im Kontext der jeweils gelernten Stufen.
5. Hinführen zum Blatt Singen
6. Hinführung zum mehrstimmigen Hören und Singen *Clip 04*
7. Entwicklung der Fähigkeit, gehörte Melodien zu notieren. Dies geschieht zunächst mit einer speziellen den Handzeichen angeglichenen Zeichensprache, die später (ab der 5. Klasse) auf sehr einfache Weise in das Notensystem zu übertragen ist
8. Unterscheidungsfähigkeit von Dur, Moll und anderen Modi in Faktur und ästhetischer Wirkung
9. Praktische Einführung in die Musiktheorie (Tonleiter-, Intervall-, Akkordlehre)

Die *methodische Umsetzung* erfolgt in Kleinstschritten. In Anlehnung an die Reihenfolge der Obertöne bzw. der in der frühen Kindheit gelernten Tonhöhen werden alle Töne des diatonischen Systems nach und nach eingeführt (fünfte Stufe (So) dritte Stufe (Mi), sechste Stufe (La), erste Stufe (do) usw. Alterationen und Modulationen folgen später. Um die stereotypen Verbindungen im Gehirn zu schaffen,



müssen die Übungen ähnlich wie im Instrumentalunterricht in immergleichen psychomotorischen Abläufen erfolgen.

Clip 05 Einstimmiges Zeigen mit drei Tönen



Die Aufgabe ist also, einen Unterricht mit zunächst wenig Inhalt interessant und abwechslungsreich zu gestalten. Die methodisch sicherlich gut durchdachten Übungen von Z. Kodaly sprechen heutige Kinder schwer an. Hier haben wir über die Jahre eigene Lieder mit dem jeweils notwendigen Tonmaterial entwickelt. Das solmisierende Einstudieren von diesen eigens „komponierten“ auf die jeweilig zu lernenden Tonhöhen zugeschnittenen Liedern, die bei der Wiederholung einen möglichst ansprechenden Text bekommen, (**Clip 02 Ende Schule macht manchmal Spaß**) wechselt sich ab mit einer Fülle von abwechslungsreichen Übungen, die sich um immer das gleiche Thema drehen. Beides kann in einer abschließenden Präsentation vorgeführt werden. Die Grenzen der Handzeichen sind dort erreicht, wo das Tempo der Musik diese nicht mehr zulässt.



Clip 06 Mi So Lied



Es ist mehr als erstaunlich, wie schnell den Kindern die Verknüpfung gelingt. Schon gegen Ende der ersten Unterrichtsstunde ist ein Großteil der Kinder in der Lage, die 5., 3. und 6. Stufe mit den Handzeichen bzw. Tonsilben zu assoziieren. Schon in diesem Stadium finden mit Freude angenommene „Melodiediktate“ statt. Die Möglichkeiten der relativen Solmisation liegen jedoch nicht nur in der Reproduktion von Musik. Schon ab der 1. Stunde wird durch Übungsanleitung zum Erfinden von kleinen Melodien Kreativität und Experimentierfreude mit dem musikalischen Material geweckt.

Übersicht der Übungen

Melodieteile erfinden Im Stuhlkreis sitzend wird eine gemeinsame Melodie erfunden, von der jedes Kind im Kreis fortlaufend einen Teil erfindet. Regeln wie z. B. der letzte Ton des Vorgängers ist der erste Ton des Nachfolgers überbrücken anfängliche Ängstlichkeit)

Melodien erfinden (einstimmig und zweistimmig) Ein Kind steht vorn und zeigt der solmisierenden Gruppe seine Melodie (**Clip 05**). Hier ist die ausführliche gemeinsame Reflexion wichtig. Warum war die Melodie leicht bzw. schwer oder gar nicht zu singen? Was machte die Melodie interessant oder langweilig? Spätestens hier kommt der Parameter Rhythmus ins Spiel. Regeln und Kriterien werden auf diesem Weg erarbeitet.



Melodien hören (einstimmig und zweistimmig) Ein Kind oder der Lehrer zeigt die Tonstufe. Diese wird von den Kindern auf „na“ gesungen. Rücken an Rücken zu dem „Zeiger“ steht der „Hörer“, der die gehörten Töne rückübersetzt in Handzeichen. (Spiegelspiel) **Clip 04**



Melodien hören Ein Teil der Gruppe schließt die Augen und übersetzt die auf „na“ nach Handzeichen des Lehrers vom andern Teil der Gruppe gesungenen Tonhöhen in Handzeichen.

Melodien hören Der Lehrer spielt auf einem Instrument Töne, die von den Schülern in Handzeichen übersetzt werden.

Schulung der inneren Tonvorstellung sowie des Melodiegedächtnisses. Ein Gruppenmitglied zeigt eine Melodie, die von allen „stumm“ gehört und anschließend solmisierend nachvollzogen wird.

Schulung des inneren Gehörs. Vom Lehrer wird eine bekannte Melodie (Kinderlied) „stumm“ gezeigt, die von den Schülern erkannt und (im fortgeschrittenen Stadium) zu Ende geführt werden soll.

Übungen zu musiktheoretischen Inhalten. Positionen wie beim Spiegelspiel. Der Lehrer zeigt ein Intervall oder einen Dreiklang, die Gruppe singt die Töne nacheinander auf „na“, der „Hörer“ antwortet mit Intervallnamen, z. B. Chor: „Na“(Do) „Na“(Mi) – Antwort Solist: große Terz oder entsprechend Antwort Solist: Do Mi So ist Durakkord

Ein- und zweistimmiges Blattsingen in Solmisationsnotation (D=Do, R=Re...) mit separat notiertem Rhythmus

Während die ersten 6 Übungen inklusive zweier einstudierter Lieder mit einer normalen Schullerngruppe in einer Woche erfolgreich durchgeführt werden können, sind die letzten drei Übungen den intensiveren

Wochenendkursen vorbehalten mit Kindern, die schon mehrmals teilgenommen haben und in der Regel außerschulische musikalische Förderung erhalten.

b) Singen

„Unmusikalische Kinder gibt es nicht, Musik hat viele Facetten“

Dieser Bereich stellt einen ganzheitlichen, ganzkörperlichen Ansatz dar, über das Chorsingen in Verbindung mit den Text widerspiegelnden Bewegungen Freude an der Musik und der Bewegung zu vermitteln.

Zwei Themenfelder sind hier zu nennen, die neben dem zentralen Ziel, eine Basis für das Verständnis von und die Liebe zur Musik zu legen, wichtige Unterrichtskategorien wie Handlung, Kommunikation, Interaktion und soziale Erfahrung beinhalten.

1. Rhythmus Studien. Jedem Rhythmus in westlich orientierter Musik liegt ein Puls (Metrum) zugrunde. Die gemeinsame Pulserfahrung und -umsetzung sind die Voraussetzungen für in der Gruppe gestaltete Rhythmen. Die Basis eines gemeinsamen Pulses stellt zunächst eine in der Praxis nicht selbstverständlich zu lösende Aufgabe und Forderung sowohl der Unterordnung als auch der Mitgestaltung an jeden einzelnen Schüler. Sie duldet keine Störer und stärkt das Wir-Gefühl. Erst auf dieser gemeinsamen Grundlage können Einzelimprovisationen - immer in Interaktion mit den anderen - stattfinden. Rhythmische Übungen finden statt als

– *rhythmische Tonspiele im Kreis.* Hier werden sowohl für das „aktive und passive“ Musikerlebnis als auch für sämtliche Tätigkeiten, die mit Kommunikation zu tun haben, basale Fähigkeiten erworben: Zuhören, Reagieren, Agieren. Keiner kann sich in den Vordergrund drängen, keiner kann sich verstecken.

– *Bodypercussion.* Jeder ist sein eigenes Begleitorchester, ohne Instrument als Medium also direkt erfühlbar. Jeder kann mehrere Dingen gleichzeitig tun. Der Schwierigkeitsgrad lässt sich individuell anpassen. Die Lautstärke ist angenehm.

– *Rhythmus mit Schlaginstrumenten.* Dies lässt sich nur in den Wochenendfortbildungen praktizieren, da dort die Gruppen kleiner sind und die Disziplin von vornherein ausgezeichnet ist, sowie in den Klassen 5 und 6, da dort die Motivation, den eigenen Körper rhythmisch zu bewegen (tanzen) verschwindend gering ist.

Clip 01 Percussion mit improvisatorischen Soloeinlagen



2. Gemeinsames Singen. Im Vordergrund steht das Entdecken der stimmlichen Ausdrucksmöglichkeiten, das Wecken der Freude am Klang, an der (Aus-) Sprache, am gemeinsamen Atmen und Bewegen. Ganzkörperliche und gestische Bewegungen unterstützen die Lieder, lassen sie tiefer erleben. Vokale Solobeiträge im Wechsel mit dem Chor haben ebenso ihren Platz wie akrobatische „Turneinlagen“ bei rhythmisch gesprochenen Raps (Break dance, Hip Hop). Hier wirkt die musikalische Darstellung, besonders die Präsentation vor dem elterlichen Publikum als Kraftquelle und stärkendes Gemeinschaftserlebnis.

Clip 02 Anfang Bühnenaufgang „Wir hab’n Euch schon erwartet“

Clip 03 Minchen Taktus



Ziele des Unterrichtes sind:

1. Ausbildung von Rhythmusgefühl
2. Entwicklung eines Melodiegefühls
3. Entwicklung der Tonvorstellung
4. Ausbildung des Tongedächtnis'
5. Gute Artikulationsfähigkeit
6. Gutes Körpergefühl
7. Gedächtnis für Texte

Bewegung

a) Tanzen/Rhythmik

„Singen und Tanzen/Rhythmik“ haben wir als ein Unterrichtsfach zusammengefasst, weil sich die Inhalte sehr gut kombinieren lassen und voneinander profitieren. Im Fach „Tanzen“ werden sowohl Gruppentänze unterschiedlicher Herkunft als auch Paar- und Rundtänze jeweils mit einfachen Bewegungselementen einstudiert.

Ziele des Unterrichtes sind:

1. Ebenso wie in der Rhythmik, die sowohl dem Element Musik wie dem Element Bewegung zuzuordnen ist, geht es beim Tanzen um das Nachvollziehen von wahrnehmbaren Impulsen, die in gleichen Abständen wiederkehren. Von Metrum und Takt – mehr oder weniger vordergründig – ist unsere gesamte abendländischen Musiktradition geprägt bis zur beabsichtigten Emanzipation Anfang des 20. Jahrhunderts. Den eigenen Körper durchdringen lassen vom Metrum ist die Voraussetzung für das Tanzen.
2. Aufmerksamkeitsschulung. Auf musikalische Signale reagieren lernen mit Bewegungsänderungen.
3. Hemmungen abbauen. Tanzen kostet, wenn die Choreografie sich in den Raum erstreckt, Überwindung. Mädchen und Jungen sind gleichberechtigt beteiligt.

Clip 07 Tanz aus Dänemark mit sich erweiternden Bewegungsfolgen

4. Kreativität herausfordern, indem zur Musik passende Bewegungsformen von den Schülern selbst gefunden werden können.
5. Regelverständnis wecken.
6. Gemeinsames positives Erlebnis auslösen.



b) Tai Chi Chuan

Tai = Das Höchste

Ji (Chi) = Prinzip

Chuan = Weg der Hand (Faust)

ist eine chinesische Bewegungskunst (Kampfkunst) mit harmonischen, langsamen, fließenden und entspannten Ganzkörper-Bewegungsfolgen, in der chinesischen Philosophie auch als Urgrund des Seins bezeichnet. Aus philosophischer Sicht ist Tai Chi YIN und YANG, bzw. macht das Prinzip der Gegensätzlichkeiten erklärbar. In der ältesten chinesischen Literatur, dem Buch der Wandlungen (I GING) wird dargestellt, dass sich die ursprünglichen und gegensätzlichen Kräfte des YIN und YANG aus dem Tai Chi ergeben. Ohne Abgrenzungen und Vergleichsmöglichkeiten wäre keine klare Vorstellung von dieser Welt möglich. Der gesamte Zusammenhang versteht sich als Bindeglied zwischen den körperlichen und den geistig-seelischen Potentialen des Menschen.

Anders als beim Tanzen, wie wir es praktizieren, und bei den rhythmischen Übungen geht es bei den Tai Chi Übungen also nicht um Erleben und die Unterordnung unter ein bestimmtes vorgegebenes Impulsmuster. Fernöstliche Musik begleitet die zeitlupehaft durchgeführten Bewegungen der Kinder. Es geht um das eigene Erleben des inneren Rhythmus'. Hier gibt es keine wiederkehrenden rhythmischen vertikalen Einheiten. Wie die Musik im Fluss ist, ohne sich einem Rhythmus unterzuordnen, werden die Bewegungen im jeweils eigenen Tempo ausgeführt.

Diese Bewegungsübungen kombiniert mit Elementen aus dem Qi Gong stellen in unserem Projekt ein überaus wichtiges Korrektiv, einen Kontrapunkt, eine Plattform für ganz anders geartetes Lernen und Erleben dar. Wir sind weit davon entfernt, eine Implantation fernöstlicher Philosophie in unseren

Schulalltag zu beabsichtigen, bzw. zu glauben, dass insbesondere in kurzer Zeit eine Durchdringung der Materie erreicht werden kann.

Ziele bzw. Sekundäreffekte dieses Unterrichtes sind:

1. Erlernen eines guten Körperstandes sowie einer guten Körperhaltung und -balance in allen Lebenslagen
2. Erlernen und Erleben einer guten Atmung
3. Aufmerksamkeits- und Konzentrationsschulung
4. Das Qi (Lebenskraft) fließt durch unseren Körper in Energieleitbahnen (Meridiane) und durchwirkt unseren gesamten Organismus. Die Übungen regen den Fluss in ihnen an. Wir fühlen uns gesünder und wohler.
5. Durch zeitlupenartige, sanfte Bewegungen wird eine Bewusstseinsveränderung erreicht. Der Geist kommt zur Ruhe. Er ist einerseits bereit Neues aufzunehmen; andererseits entspannen sich Emotionen.
6. Durch gemeinsame Übungen in der Gruppe entsteht ein Gefühl von Zugehörigkeit und Zufriedenheit. Das Denken, dass ein Gegner existiert, verschwindet zunehmend zugunsten eines Gefühles vom Miteinander.
7. allgemeine Schulung des Körperbewusstseins
Die Unterrichtsstunden sind folgendermaßen aufgebaut:
 - „Gelenke öffnen“, „Innere Vorübungen“ (Nei Gong). Sie dienen zum Lösen von Energieblockaden und bereiten auf die Unterrichtsstunde vor.
 - Erlernen der Form I (Anfänger), gerade Kinder lernen sehr gut imitatorisch ohne große Erklärungen (z. B. in Bildern), während Erwachsene eine verstandesmäßige Unterweisung benötigen.
 - als Abwechslung und Pause von dem hohe Konzentration abfordernden Unterricht werden zwischendurch immer wieder Spiele bzw. spielerische Koordinations- und Konzentrationsübungen angeboten. Tauchen z. B. Lernblockaden auf, bieten sich Reaktionsspiele mit blitzschnellen Wechseln an, um angestaute Energien abzubauen.

Langfristiges Ziel ist es, die Bewegungen zu vollführen, ohne im herkömmlichen Sinne zu denken. Damit ist der Kopf frei für die eigentliche Energiearbeit.

Clip 08 Tai Chi Vorübung und Form (Auszug)



Historisch musikpädagogischer Kontext

Überblickt man die Entwicklung des Musikunterrichtes in Deutschland im Laufe der letzten 100 Jahre, so stellt man fest, dass deren Inhalte im Wesentlichen – mit jeweils deutlich unterschiedlichen Begründungen zwar – dennoch nur zwischen zwei extremen Anschauungen hin und her pendelten.

John Spencer Curwen (1847-1916), Sohn des bekannten englischen Geistlichen und Begründers der „New Curwen Method“ schreibt in einem Reisebericht:

Als ich von Paris nach Süden fuhr und über die heutzutage bei uns offensichtliche Tendenz nachdachte, den Schulgesang zu vernachlässigen, fiel mir an einem Zeitungsstand ein Exemplar von „Le petit Journal“ in die Hand. Der Leitartikel war eine Abhandlung über ‚Das vaterländische Lied in Deutschland‘. – „Wir sagen gewöhnlich“, begann der Verfasser, „und wir glauben in Frankreich fest daran, dass wir 1870 vom deutschen Schulmeister erobert wurden. an dieser Feststellung ist viel Wahres, aber die Jugenderzieher haben den teutonischen Geist weniger mit theoretischem und technischem Wissen angereichert, als durch Gemeinsinn und jene besondere Gesinnung, die das tägliche Singen in ganz Deutschland hervorgebracht hat. Bismarck erklärte in Anlehnung an ein Wort Napoleons einmal, dass derjenige über die Zukunft verfüge, der die Schulen in der Hand habe. Die Aufgabe der Schulen besteht in Deutschland jedoch nicht- wie bei uns- darin, den Schülern mehr oder weniger Geographie oder das metrische System einzudrillen. Vielmehr geht es vor allem um die Entwicklung einer religiösen und patriotischen Gemeinschaft. Dieses höchste Ideal wird durch die Gesangsbildung wunderbar erreicht. Von den Vogesen bis zur russischen Grenze singen die Deutschen immer und überall, nicht nur in Kirchspielschulen und in Studentenversammlungen, sondern auch in Kindergärten, in Asylen für schwachsinnige Kinder und auf Schulfahrten. All diese Lieder haben die Liebe zum Vaterland und zum Kaiser zum Gegenstand, ... (Curwen 1901, 127)

Waren es zu Beginn des 20. Jahrhunderts noch Kirche und Kaiser, zu deren Gunsten eine Funktionalisierung des Musikunterrichtes stattfand, war es im Dritten Reich die Ideologisierung der nationalsozialistischen

Weltanschauung. Unter dem Begriff „musische Erziehung“, der auch als Religionsersatz das Irrationale hervorheben sollte, sollte eine „gewalttätige, herrische, unerschrockene, grausame Jugend“ (Adolf Hitler im Gespräch mit H. Rauschning, zit. n. Lemmermann 1984, 339) geformt werden.

Beiden Systemen war das Lieder Singen als zentraler Unterrichtsinhalt gemein. Auch nach 1945 gab es in der Musikpädagogik keine Stunde Null. Es wurde mit anderen Vokabeln zwar im Großen und Ganzen weitergemacht, bis 1954 der Adornosche Donnerschlag kam. Es handelte sich um einen Generalangriff Adornos auf die „musische Bildung“. Sein zentrales Anliegen war die Musik selbst, die Wahrheit in der Musik. Es ging um die Befreiung vom kunstfremden Überwurf von Musik als Lebenshilfe, von Gemeinschaft und musikischem Tun. Adorno in seinem Aufsatz „Kritik des Musikanten“ (veröffentlicht in „Dissonanzen. Musik in der verwalteten Welt“ 1956)

„Der Kurzschluss der Jugendbewegung ist es, dass Musik ihr humanes Ziel nicht in sich selbst habe, sondern in ihrer pädagogischen, kultischen, kollektiven Verwendbarkeit.“ „Der Begriff des Musikanten aber meint insgeheim bereits den Vorrang des Musikierens über die Musik; dass einer fidel soll wichtiger sein, als was er geigt.“

Die Wirkungen der in der Zeitschrift ‚Junge Musik‘, Jahrgang 1954 S. 111ff erschienenen Thesen von Adorno bis in die heutige Zeit sind kaum zu ermessen. Im historisch politischen kulturellen Zusammenhang der Zeit völlig nachzuvollziehen, hat meiner Meinung nach Adorno sicherlich unfreiwillig zu der derzeitigen desaströsen, im schulischen Musikunterricht kaum aufzufangenden Entmusikalisierung der Gesellschaft beigetragen. Die explosionsartige Ausbreitung der öffentlichen und privaten Musikschulen in den 70er Jahren kann die Versäumnisse nicht auffangen, da sie nur die wohlhabenderen Elternhäuser erreicht. Das Singen war zunehmend verpönt. Der Musikunterricht wurde „verwissenschaftlicht“. Statt Musik zu machen, wurde über Musik gesprochen. Das Pendel schlug quasi in das andere Extrem eines verkopften, theorieorientierten Musikunterrichtes.

Liest man die Thesen Adornos und seine weiteren Ausführungen aufmerksam, scheint mir ein verheerendes Missverständnis vorzuliegen. Adorno in der 2. Ausgabe seiner „Dissonanzen“ 1958.

„Der Zweck musikalischer Pädagogik ist es, die Fähigkeiten der Schüler derart zu steigern, dass sie die Sprache der Musik und bedeutende Werke verstehen lernen; dass sie solche Werke so weit darstellen können, wie es fürs Verständnis notwendig ist; sie dahin zu bringen, Qualitäten und Niveaus zu unterscheiden und, kraft der Genauigkeit der sinnlichen Anschauung, das Geistige wahrzunehmen, das den Gehalt eines jeden Kunstwerks ausmacht. Nur durch diesen Prozeß, die Erfahrung der Werke hindurch, nicht durch ein sich selbst genügendes, gleichsam blindes Musizieren vermag Musikpädagogik ihre Funktion zu erfüllen“ (102) Und dann: „Ist Musik gleich aller Kunst, was einmal die große Philosophie das sinnliche Scheinen der Idee nannte, dann müßte Musikpädagogik vorab die Fähigkeit der musikalischen *Imagination* fördern, die Schüler lehren, mit dem inneren Ohr Musik so konkret und genau sich vorzustellen, als erklänge sie leibhaft.“ (103)

An diese Zielsetzungen Adornos knüpfe ich an und erweitere sie um folgende Gedanken:

In Anbetracht unserer derzeitigen gesellschaftlichen Situation mit immer weiter auseinander klaffenden materiellen, kulturellen und sozialen Hintergründen der Schüler muss Schule heute ein Vielfaches an auch im weiteren Sinne des Wortes zu verstehende Integrationsarbeit leisten als noch vor 20 Jahren. Die politischen Reaktionen aus PISA laufen Gefahr zu einer fortschreitenden intellektuellen Ausbeutung der Kinder zu führen, die trotz aller anders lautenden sicherlich gut gemeinten Versuche einhergeht mit einer Vermehrung der chancenlosen Mitglieder unserer Gesellschaft. Das Thema Gewalt spielt heute ebenso wie das Thema deutsche Sprache eine nie gekannte Rolle im Schulalltag.

Ein Musikunterricht sollte mit dem Fernziel eines kritischen Musikverständnisses alle ihm zur Verfügung stehenden emotionalen Faktoren wie Ich Stärkung und Stärkung des Gemeinschaftsgefühls erreichen. Nur unter Ausnutzung der emotionalen Möglichkeiten, die Musik hat, kann der Brückenschlag zur Rationalität gelingen. Ich plädiere für eine Rehabilitation der Emotion und des spontanen Genießens Dürfens mit dem Ziel, zu einer Ausbalancierung der kognitiven und emotionalen Möglichkeiten zu gelangen. Das Verstehen von Musik erfolgt nicht nur rational also in Distanz sondern auch emotional-ergriffen also in Identifikation mit dem Gegenstand Musik. Ohne ideologischen Missbrauch durch einseitige Lied und Stil Auswahl hat der Musikunterricht die Aufgabe, dafür die Basisfähig- und -fertigkeiten zu vermitteln. Schönberg kann nur verstanden werden, wenn Bach verstanden wurde. Die Polyphonie Bachs kann nur verstanden werden, wenn es gelingt, mehrstimmig zu hören. Mehrstimmigkeit kann nur durchdrungen werden, wenn zuvor Einstimmigkeit nachvollzogen wird. Hier liegen die einzigartigen Chancen von Musikunterricht, da sich die affektiven und kognitiven Bereiche von Haus aus durchdringen. Ich kenne dafür keinen geeigneteren methodischen Ansatz als die Relative Solmisation. Durch die sinnliche Erlebbarmachung eines wichtigen

Parameters von Musik, die Verkörperung der Tonhöhen in Form von Handzeichen und oder Tonsilben, entsteht beim Singen eine erlebte Identität zwischen musikalischer (Tonhöhen)struktur und emotionalem Ausdruck. Es vollzieht sich eine Übereinstimmung von Analyse und Synthese, die zum „Verstehen“ führt.

Lernpsychologische und didaktische Hintergründe

Meine langjährige Arbeit im Instrumentalunterricht mit Kindern, Jugendlichen, Studenten haben mich immer wieder zu Jean Piaget geführt. Seine Entwicklungstheorie bildet den theoretischen Bezugsrahmen für von mir gemachte Erfahrungen in der musikalischen Ausbildung. Abweichungen insbesondere bei musikalisch oder kognitiv **hochbegabten** Kindern betrafen immer die Lebensalter, niemals die Abfolge der Lernprozesse. Nach Piaget verläuft die geistige Entwicklung in vier Hauptstadien. Vom 7. bis 12. Lebensjahr, ca. 1. bis. 6. Klasse, ist die dritte Entwicklungsstufe erreicht. Das Kind lernt mehrere Wahrnehmungs- und Handlungsaspekte miteinander zu koordinieren. Auf Sinn erschließendes Musikhören bezogen heißt das, die Ähnlichkeit oder Identität von Rhythmus, Melodie oder Harmonie bei gleichzeitiger Veränderung anderer musikalischer Parameter zu erkennen. Erst wenn diese Fertigkeit erreicht ist, kann sich in der nächsten Phase der formal-abstrakten Operation ab dem 12. Lebensjahr das Denken von konkreten Gegenständen lösen. (vgl. Adornos Wunsch nach Ausbildung einer musikalischen Imagination). Dies ist die entwicklungspsychologische Legitimation unserer Arbeit am konkreten Gegenstand Musik. Das Singen ist dabei aus dreierlei Gründen die zunächst sinnvollste Musikausübung. 1. steht es jedem als angeborenes Instrument zur Verfügung. 2. ist Singen ein direktes körperliches Ausdrucksmittel. 3. lässt sich Singen besonders gut in Gemeinschaft vollziehen und ist daher geradezu prädestiniert für den schulischen Gruppenunterricht.

Aus der Erkenntnis, dass die Vorgänge des Hörens und Verstehens von Musik als handlungsorientierte Prozesse zu werten sind, folgt für die Frage nach unterrichtsdidaktischen Konsequenzen ein Ansatz, der sich immer wieder aus der Praxis heraus versteht. Erst wenn im Solmisationsunterricht das Kinderlied, das aus zwei Tönen und einem einfachen Rhythmus besteht, durchdrungen, d. h. gesungen **und** „gewusst“ wird, kann es weitergehen mit der nächsten Tonstufe. Sollten unsere Inhalte in einem kontinuierlichen, regelmäßigen Musikunterricht Niederschlag finden, empfehle ich darüber hinaus die Einführung einer „Rhythmusprache“. Die Notation in das Liniensystem, so kinderleicht sie sich auch mit dieser Methode der Übertragung der „Zeichenschrift“ vermitteln lässt, ist kein Ziel für die Grundschule, da die wenige Zeit unbedingt zu nutzen ist durch aktives Musik Machen. Im Unterricht „Singen und Tanzen“ wird das musikalische Vokabular wie eine Muttersprache, mit der man zunächst durch „Nachplappern“ umgeht, erweitert. Analog zum Mutterspracherwerb, der weitgehend beendet sein muss, bevor die Einführung in die Schriftsprache erfolgt, stellt das unreflektierte Chorsingen eine musikalische Repertoireerweiterung dar im Sinne von Erweiterung der musikalischen Erfahrungen und Fertigkeiten, die die Voraussetzung ist für die kognitive Aneignung der Strukturen in der Solmisation.

Die Verbindung aller vier Lerninhalte (Chorsingen, Solmisation, Tanzen/Rhythmus, Tai Chi), die sich gegenseitig durchdringen und beeinflussen, zu **einem** Konzept zieht einen weiteren positiven Effekt nach sich. Durch die Vielzahl von „Lernarten“ trägt man einerseits unterschiedlichen „Lerntypen“ und andererseits unterschiedlichen Präferenzen Rechnung. Kinder, denen das Treffen der Tonhöhen nicht gelingt, können Erfolgserlebnisse beim Trommeln haben. Kinder, die noch nie gesungen haben und Singen „doof“ finden, können sich z. B. mit Tai Chi als Kampfkunst wunderbar identifizieren; nehmen Singen quasi in Kauf, um Tai Chi machen zu können.

Ausblick

Die Reaktionen der Schüler, der Eltern und insbesondere der Lehrer waren ausschließlich positiv bis euphorisch. Die Praxis hat gezeigt, dass das Konzept für den schulischen Musikunterricht - sei es im regulären Vormittags- oder im durch die Ganztagschule erweiterten außerschulisch angebotenen Nachmittagsunterricht – ein umfassendes Modell bietet. Es werden alle menschlichen Anlagen, die

emotionalen, rationalen, sozialen und physischen Kräfte, angesprochen und gefördert. Ich wage die Prognose, dass, sollten diese Inhalte mehr als nur temporären Eingang in Schulen finden, z. B. in Form eines kontinuierlichen Unterrichtes von der 1. bis zur 6. Klasse, bisher nie erreichte Leistungen auf allen Ebenen erzielt werden könnten.

Marie-Luise Jauch, 25. Juli 2006

Literaturnachweis

Adorno, Theodor W: Kritik des Musikanten, in Dissonanzen, Göttingen 1956

Adorno, Theodor W.: Zur Musikpädagogik, in Dissonanzen, 2. Ausg. Göttingen 1958

Curwen, John Spencer: School Music Abroad, London 1901 (Reprint vgl. Rainbow 1985 b)

Lemmermann, Heinz: Kriegserziehung im Kaiserreich. Studien zur politischen Funktion von Schule und Schulmusik 1890-1918, 2 Bde., Lilienthal 1984

Schünemann, Georg: Carl Friedrich Zelter, der Begründer der Preußischen Musikpflege, Berlin 1932