

Musizieren wie Sprechen – eine Methodik

**Systematische Entwicklung von Audiation im Instrumentalunterricht
dargestellt anhand der Gitarre**

Diplomarbeit

Eingereicht und verteidigt
An der Hochschule für Musik
"Carl Maria von Weber" Dresden von

Stephan Pankow

Studiengang: Musikpädagogik

Hauptfach: akustische Gitarre – Weltmusik/
E-Gitarre JRP

Gutachter: Prof. Ralf Beutler / Prof. Wolfgang Lessing

Abgabetermin: 26.04.2013

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	1
2. Hören – Sprechen – Lesen – Schreiben, oder "vom Umgang mit Musik"	3
a. Audiation	3
b. Kritische Anmerkungen	6
3. Einführung von Audiation in den Instrumentalunterricht	9
a. Singen am und mit dem Instrument	9
b. Audiation am Instrument – die Gitarre	10
c. Solmisation	11
d. Im Unterricht – Methodik und Technik	14
4. Methodik	17
a. Grundbausteine – Kinderlieder, erste Stücke – Kennenlernen des Tonraumes	17
b. Dur – Einführung in das Lagenspiel	19
c. Moll – Erweiterung der Griffbrettkenntnisse	26
d. Zusammenführen von Dur- und Moll – Erweiterung des Tonraumes	31
e. Intervalle – das Audiieren von Tonstufen	32
f. Grundlagenharmonik	34
g. Die Akkorde auf der Gitarre – das CAGED-System – Erschließung des gesamten Griffbrettes	37
h. Weiterführendes Arbeiten	39
5. Audiation im Kontext der Notation	41
a. Das Instrument und die Notation – Lesen lernen	41
b. Vom Allgemeinen zum Konkreten – die Einführung der Notenschrift am Instrument – Notation audiieren	42
6. Schlusswort	44
7. Literatur- und Quellenverzeichnis	45
8. Anhang (Beispiellieder)	46
9. Eidesstattliche Erklärung	52

1. Einleitung

Diese Arbeit ist ein Plädoyer für das selbständige und vor allem auditive, d.h. gehörge-stützte Entdecken und Verstehen musikalischer Zusammenhänge.

Wir alle haben sprechen gelernt durch bloßes Zuhören und Nachahmen der Laute, die wir in unserem Umfeld wahrgenommen haben. Erst später haben wir dann auch Lesen und Schreiben gelernt. Sprache ist wie Musik ein Konstrukt aus Klängen, Geräuschen und Lauten. Warum allerdings wird diese Reihenfolge gerade beim Erlernen von Musik so oft umgedreht? Warum steht das Erlernen der Notation sowie das Verständnis der Theorie so oft an erster Stelle des musikalischen Curriculums, wenn diese doch ohne das "Gesagte" abstrakt bleiben müssen, dadurch eher Unverständnis schaffen und demotivierend wirken?

Ich selbst wurde so an die Musik herangeführt. Ich habe mich durch unzählige theoretische Ansätze gekämpft, um zu verstehen wie Musik funktioniert. Dabei ist mir das Wichtigste zumeist entgangen: das Hören. Nun hatte ich gehofft, die Theorie könnte das ersetzen. Doch durch mein Studium und mit zunehmendem Wissen habe ich verstanden, dass vielmehr genau umgekehrt das Hören erst die Theorie bedingt.

In diesem Sinne stellt meine Diplomarbeit einen ersten Versuch dar, einen Leitfaden für das Unterrichten zu entwickeln, in welchem der Schüler an das eigenständige Arbeiten und Erkunden musikalischer Inhalte über das Gehör herangeführt wird. Dabei gehe ich von ein paar wichtigen Annahmen aus:

- Jeder Mensch ist musikalisch (begabt), kann singen bzw. diese Fähigkeiten entwickeln!
- Der Impuls sich auszudrücken, zu sprechen und zu musizieren ist intrinsisch motiviert und somit die wichtigste Motivationsquelle. Das sollte im Unterricht gezielt gefördert und genutzt werden!
- Musik *verstehen* lernen geschieht über das Ohr, nicht über das Auge. Dem sollte mehr Platz im Unterricht eingeräumt werden!

Eine große Rolle spielt dabei die Fähigkeit der Audiation, dem Denken in Tönen, in Musik. Edwin Gordon hat den Begriff "Audiation" mit Verweis auf die Jahrhunderte alte Praxis des Musizierens eingeführt, die heute leider kaum noch Verwendung findet. Erst die Fähigkeit zu audiieren ermöglicht dem Schüler ein eigenständiges, kreatives Arbeiten mit Musik.

Grundsätzlich denke ich, dass jeder Mensch lernen will. Denn, um es mit den Worten des Hirnforschers Gerald Hüther zu sagen, jeder Mensch ist mit dem Bedürfnis auf die Welt gekommen zu wachsen.¹ Aus diesem Grunde ist diese Methodik so angelegt, dass sie dem Schüler ein selbständiges Erkennen von grundlegenden, musikalischen Zusammenhängen ermöglicht und in kleinen Schritten folgerichtig aufeinander aufbaut. Die Aufgabe des Lehrers ist es, den Schüler in dieser Selbständigkeit zu bestärken. Der Lehrer schafft sich im Grunde selbst ab, bzw. übernimmt "nur" noch eine *Beraterfunktion*. Bert Hellinger

¹ Vgl. Vortrag von Prof. Gerald Hüther, s. Online-Video (2012) URL: <http://www.youtube.com/watch?v=MrYcRzN91eE> (Stand: 22.April 2013), ab 12.00-12.53min.

benutzt dafür folgende Worte:

"Autorität heißt für mich, zu etwas fähig zu sein, was andere brauchen. Ich habe so lange Autorität, als ich in einer Situation das tun kann, was jemand braucht. Autorität richtet sich nach dem Gefälle von Bedürfnis und der Fähigkeit, dieses Bedürfnis zu erfüllen. Das heißt, je größer das Bedürfnis des anderen und je größer meine Fähigkeit, dieses zu erfüllen, desto größer meine Autorität. Wenn aber jemand Autorität beansprucht, ohne dass er ein Bedürfnis erfüllt, dann ist er autoritär [...]."²

Der Lehrer tritt mit einer *natürlichen* Autorität auf, die auf seiner größeren Erfahrung fußt und dem Bedürfnis des Schülers zu lernen entspricht.

Im ersten Teil der Arbeit werde ich mich mit dem Begriff der Audiation auseinandersetzen und damit, welche Rolle sie im Instrumentalunterricht spielt bzw. wie sie eingebracht werden kann. Der Hauptteil der Arbeit stellt eine Methodik vor, wie die Audiationsfähigkeit im Instrumentalunterricht erarbeitet und aufgebaut werden soll. Im Fokus steht dabei immer das eigenständige Erarbeiten musikalischer Inhalte durch den Schüler.

Im letzten Abschnitt zeige ich dann einen Ansatz auf, wie auch das Erlernen der Notation durch die Fähigkeit zu audieren erleichtert wird. Denn die Notation stellt im Grunde nur eine symbolische Assoziation des bereits Gesagten oder Gehörten dar.

Dabei gehe ich immer nach dem gleichen Prinzip vor, nach dem wir auch unsere Muttersprache erlernt haben: Hören – Sprechen – Lesen – Schreiben.

² Hellinger, Bert/Hövel, Gabriele ten: "Anerkennen was ist", München 2007, S. 122.

2. Hören – Sprechen – Lesen – Schreiben, oder "vom Umgang mit Musik"

a. Audiation

Das Verhältnis von Sprache und Musik hat Edwin E. Gordon in seinem musikpädagogischen Lebenswerk eingehend erläutert und dargestellt. Dabei führt er einen Begriff ein, der für den Umgang mit Musik von essentieller Bedeutung ist: den Begriff der Audiation. Diese steht im Verhältnis zur Musik wie das Denken zur Sprache. "*Audiation is to music what thought is to speaking.*"¹ Gordon schreibt:

"Language is the result of the need to communicate. Speech is the way we communicate. Thought is what we have communicated. Music, performance, and audiation have parallel meanings. Music is the result of the need to communicate. Performance is how this communication takes place. Audiation is what is communicated."²

Gordon benutzt diese Analogie zur Sprache, stellt aber gleichzeitig auch klar: Musik an sich ist keine Sprache, denn "*Music has no words or grammar. Instead it has only syntax, which is the orderly arrangement of sounds.*"³ Dennoch bleibt die Analogie bestehen.

Doch was genau ist Audiation? Wilfried Gruhn, der sich auf Gordon beziehend sehr stark mit Audiation und den neuronalen Vorgängen beim Lernen von Musik auseinandersetzt, beschreibt das so:

"Sie [die Audiation, d. Verf.] bezeichnet die Fähigkeit, in Gedanken [...] musikalische Vorgänge nachzuvollziehen, sie nach dem inneren Ohr (nicht nach der Notation) zu realisieren, also den Grundton in einer angefangenen Melodie zu 'hören' (d.h. zu singen), einen Rhythmus aufzugreifen und im gleichen Metrum weiterzuführen."⁴

Audiation ist das Denken in Tönen und Klängen. Sie ist das geistige Behandeln von Musik. Sie ist nicht das Nachdenken *über* Musik, sondern das Umgehen *mit* Musik im Geiste. Dementsprechend ist Audiation also wie das Denken eine rein mentale Fähigkeit.

Für Gordon spielt beim Audiieren das *Verstehen* des Gehörten eine wichtige Rolle, wodurch er es vom rein *akustischen Wahrnehmen (aural perception)* abgrenzt. Das heißt also, dass bei der Audiation immer schon eine innere Vorstellung musikalischer Vorgänge entwickelt worden sein muss, um sie audiieren zu können. Ansonsten würden nachträglich immer nur "*schöne Klänge*" gehört werden und man könnte in diesem Sinne nur *reagieren*, anstatt selbst auch zu *agieren*. Die Antizipation ist damit ein wichtiger Bestandteil von Audiation: das *Voraus-Hören*.

Auch die Analogie zum Sprechen und zur Sprache allgemein ist hier wieder sehr evident: höre ich eine mir fremde Sprache, kann ich die Klänge, die gesprochen wurden, "nur" im Nachhinein wahrnehmen (also immer rückwärts gerichtet). Ich kann auch bis zu einem be-

¹ Gordon, Edwin E.: "Learning Sequences in Music", Chicago 1997, S. X (im Vorwort).

² Ebd., S. 6.

³ Ebd.

⁴ Gruhn, Wilfried: "Der Musikverstand", Hildesheim - Zürich - New York 1998, S. 178.

stimmten Grade die Laute imitieren. Erst wenn ich die Bedeutung der Wörter und ihren Kontext, sobald ich also die Sprache *verstehe*, kann ich selbstständig assoziieren, sprechen, sogar im Voraus hören, was mein Gegenüber mir sagen wird oder möchte. Ich kann sogar die Sätze meines Gesprächspartners eigenständig beenden.

Gordon drückt das folgendermaßen aus:

"Audiation takes place when we assimilate **and comprehend** in our minds music that we have just performed sometime in the past [...] that we may or may not have heard but are reading in notation or are composing or improvising. Aural perception takes place when we are actually hearing sound the moment it is being produced. We audiate actual sound only after we have aurally perceived it."⁵

Kurz gesagt: akustische Wahrnehmung an sich ist noch keine Audiation. Audiation ist hören und simultan übersetzen (lesen/hören und verstehen, die Bedeutung erfassen). Audiation ist assimilieren (aufnehmen, verarbeiten) und verstehen von Musik.

Nach Gordon gibt es verschiedene Arten und Stufen von Audiation, die vom flüchtigen Behalten kurzer Tonfolgen über das Identifizieren eines tonalen Zentrums und Grundmetrums bis hin zum eben beschriebenen Voraushören und -sagen möglicher melodischer oder rhythmischer Abläufe in unbekannter Musik reichen. Audiation kann sowohl beim Hören, Lesen oder Schreiben bekannter sowie fremder Musik, beim Abrufen bekannter Musik aus dem Gedächtnis, als auch beim Spielen, Improvisieren oder Komponieren angewendet werden.⁶

Wie entsteht nun Audiation? So wie das Kleinkind in eine Lall- oder Babbelphase (*babble phase*) eintritt, bevor es sprechen lernt, gibt es auch im musikalischen Lernkontext eine Vorbereitungsphase für Audiation (*preparatory audiation*). Hier probiert das Kind sich und seine Fähigkeiten aus. Indem es durch zufällige oder zielgerichtete Beantwortung der Ereignisse in seiner Umgebung Relationen zu dieser schafft, entdeckt es sich sozusagen auf natürliche Weise selbst. Im musikalischen Kontext befindet es sich in einer tonalen und rhythmischen Babbelphase, die getrennt voneinander erlebt werden können, aber beide zur Vorbereitung der nächsten Lernstufe dienen. Die Imitation. Auch sie ist ein wichtiger Schritt in der Vorbereitungsphase. Nachdem das Kind gewahr wird, dass es unabhängig von der Umwelt Geräusche und Bewegungen produzieren kann, lernt es genaue Ton- und Rhythmusfolgen umzusetzen, zu imitieren.⁷

Audiation ist nicht Imitation. Aber Imitation ist ein Teil von Audiation. Sie tritt in den Anfangsstadien auf und hilft Audiation aufzubauen. Doch während Imitation immer "nur" ein Produkt ist, ist Audiation ein Prozess. Sie ist ein Verstehensprozess. Ich halte es wie Gordon für wichtiger den Prozess des Lernens in den Vordergrund zu stellen als das Produkt, was im letzteren Fall bedeuten würde, bestimmte musikalische Fertigkeiten und Inhalte höher zu werten als andere. Der Umgang mit Musik ist in diesem Sinne wichtiger als das Resultat eines technisch hervorragend vorgetragenen Stückes. Ich denke deshalb, dass

⁵ Gordon, S. 4.

⁶ Vgl. ebd., S. 14, 18.

⁷ Vgl. ebd., S. 236 ff.

3. Einführung von Audiation in den Instrumentalunterricht

a. Singen am und mit dem Instrument

Für Gordon ist es wichtig, dass jeder, der ein Musikinstrument lernen möchte, im Grunde **zwei** Instrumente lernt. Zum einen natürlich das physische Instrument mit all seinen mechanisch technischen Eigenschaften (Klavier, Flöte, Geige, Gitarre, etc.), zum anderen, und das ganz besonders, das "Instrument" der Audiation. Dieser zweite Aspekt ist die eigentlich wichtige Arbeit, denn nach der Idee vom Musizieren durch Audiation kann nur derjenige ein Musikinstrument *wirklich* erlernen, der selbst bereits fähig ist zu audieren. Das hat zur Folge, dass für Gordon das Musikinstrument immer die Stellung eines lediglich die Körperfunktionen erweiternden Mediums einnimmt und somit im Curriculum immer erst an zweiter Stelle steht.¹

Diese Sicht auf das Instrumentalspiel empfinde ich allerdings als sehr beengend. Denn, was Gordon meiner Meinung nach außer Acht lässt, ist die Rolle des Kommunikationspartners, welche das Instrument einnehmen kann. Zum Beispiel dann, wenn das Instrument Töne hervorbringt, die nicht genau vorausgeplant oder vorhergesehen werden können oder konnten. Das Musikinstrument kann beim Experimentieren selbst als Inspirationsquelle dienen und darüber hinaus Kontrolle und Sicherheit für den Lernenden im Audiationsprozess darstellen.

Deshalb möchte ich in dieser Arbeit einen Ansatz aufzeigen, wie die Audiationsfähigkeit *zusammen* mit dem Hauptinstrument geübt und ausgebaut werden kann, ohne damit der grundsätzlichen Idee Gordons vom Erlernen zweier verschiedener, einander bedingender Instrumente zu widersprechen.

Für das Vermitteln auditiver Fähigkeiten auf dem Instrument ist es wichtig, die auditiv logischen, also für das Hören nachvollziehbaren, mechanischen Eigenschaften eines jeden Instrumentes zu kennen, zu nutzen und dementsprechend auch zu vermitteln. Während der Schüler auf dem Klavier sicherlich schnell verstehen wird, dass die Töne aufgrund der immer kürzer werdenden Saiten von links nach rechts höher werden, ist das Spiel auf der Gitarre dagegen nicht "so leicht" zu *durchschauen*. Es sollte deshalb für jedes Instrument eine dem Singen von hoch nach tief entsprechende, leicht verständliche Analogie gefunden werden. Auf der Geige wie auf der Gitarre ist dies z.B. das Spiel auf einer Saite, auf der Flöte wie der Posaune arbeitet man dagegen mit dem Verkürzen bzw. Verlängern des Rohres usw.

Natürlich muss auch hier zuerst die Audiationsfähigkeit des Schülers erweitert werden, bevor man zu den spieltechnischen Besonderheiten des Instrumentes übergeht. Denn die technisch-mechanischen Fertigkeiten werden eben erst durch das Verstehen und Erfahren von Musik und deren Bedeutungszusammenhänge in einen größeren Kontext gestellt, als dass sie zu einer trockenen, nach außen gelagerten und damit allzu oft demotivierenden, mechanischen Aktivität verkümmern.

¹ "An instrument is simply an extension of the body of the person who uses it." Gordon, S. 38.

Das *bewusste* Vor- und Nach-Singen spielt dabei eine große Rolle. Der Körper bzw. das Gehirn lernt durch die Koppelung von oraler und auraler Tätigkeit viel intensiver, als beim *bloßen* Zuhören. Anstatt nur *passiv* zu hören, lernt er, wie sich bestimmte Töne *anfühlen*. Ein Ton, eine Phrase wird gerade durch das Nachahmen mit sehr vielen Informationen verknüpft, wie Muskelaktivität, Spannung, Klang, etc. Das Gehirn erhält durch die Interaktion zwischen hören und singen mehr Feedback und kann so mehr Synapsen anlegen. Der Ton wird also vielfältiger gespeichert und kann dadurch auch besser wiedererkannt werden. Das Hören wird eine körperliche Erfahrung, weil es durch das Nachahmen der Klänge beim Singen gestützt wird.²

Es verhält sich, wie mit dem Kind, das sprechen lernt. Das Imitieren, das Babbeln ist ein wichtiger Schritt im Lernprozess der Sprach- und Hörentwicklung. Ohne diesen würde es stumm bleiben, den Weg zum eigenen Ausdruck nicht entdecken und auch sein volles Potential dessen nicht ausschöpfen. So kann man sicherlich eine Sprache bis zu einem gewissen Grade nur über das Gehör *verstehen* lernen, aber gerade das Nachsprechen und Nachahmen befähigt diese auch selbstständig zu *sprechen* und alle damit verbundenen Fähigkeiten weiter zu entwickeln.

Gordon schreibt dazu:

"[...] When students hear tonal patterns and then sing or chant what they have heard, they listen to those patterns with more precision. The continuous learning loop, which involves moving from aural to oral, back and forth, is the way students develop audiation skill.

Audiation cannot be developed by only listening or by only performing. Both listening and singing are necessary for audiation potential to be realized."³

b. Audiation am Instrument – die Gitarre

Da ich selbst auf der Gitarre begonnen habe zu lernen, ist diese Arbeit auf den Gitarrenunterricht bezogen. Dennoch denke ich, dass die Methodik mit entsprechender Anpassung an die instrumentaltechnischen Gegebenheiten bei jedem Instrument Anwendung finden kann. In diesem Abschnitt wird die Gitarre auf Besonderheiten und Schwierigkeiten im Lernprozess hin untersucht, um sie dem gesanglichen Aspekt des Musizierens anzugleichen. Dieser Schritt ist besonders für den Anfängerunterricht wichtig. Doch auch im fortgeschrittenen Stadium sollte immer wieder auf diese Herangehensweise, das Instrument zu entdecken, zurückgegriffen werden. Es ist wichtig, sich nach dem Klang zu orientieren und dann den jeweiligen (vereinfachten) Griff davon abzuleiten.

Die Gitarre ist ein "zu *greifendes*" Saiteninstrument, bei dem der Ton direkt mit dem Finger an der Saite erzeugt wird. Die Tonhöhe wird also durch das Verkürzen (oder Verlängern) der einzelnen Saiten variiert. Da es 6 verschieden gestimmte Saiten gibt (in Quartan sowie in Terz-Abständen angeordnet), ergibt sich daraus, dass man ein und denselben Ton in bis zu 5 (bei manchen E-Gitarren mit 24 Bündeln auch in bis zu 6) verschiedenen Lagen grei-

² Vgl. Gordon, S. 91.

³ Ebd., Hervorhebung i.O.

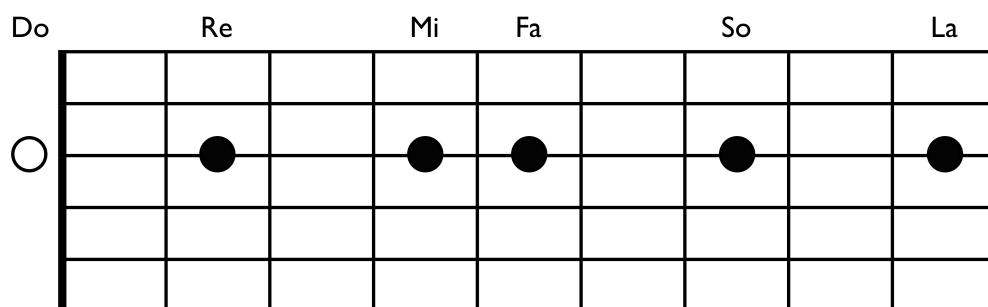
4. Methodik

a. Grundbausteine – Kinderlieder, erste Stücke – Kennenlernen des Tonraumes

Der wichtigste Aspekt zur Einführung der Audiation im Gitarrenunterricht ist, wie oben beschrieben, das Spiel auf einer Saite! Zum Kennenlernen der Dur- und Moll-Tonalität schlage ich vor jeweils mit der Sechstonreihe zu beginnen.¹ Der siebte Ton wird später als Grundton unterschreitender Leitton eingeführt. Ich beginne hier mit Dur, weil diese in unserem Kulturkreis besonders in der volkstümlichen Musik am weitesten verbreitet ist. Außerdem wird der Grundton in dieser Tonalität im allgemeinen als stabiler wahrgenommen, weshalb sie sich hier für das Erkennen von Spannungen und Entspannung besonders für den Einstieg eignet.²

Es sollte zunächst anhand von einfachen Melodien und Liedern (wie z.B. "Ist ein Mann in Brunn' gefallen", "Alle meine Entchen", "Auf der Mauer", "Bruder Jakob", etc...) das folgende Diagramm der Sechstonreihe mit Solmisationssilben auf einer Saite erarbeitet werden. Der Schüler soll selbständig durch Hören und Suchen der einzelnen, zu benutzenden Töne die Lagen der Griffe herausarbeiten. So prägen diese sich besser ein, weil sich die Position durch Versuch und Irrtum mit dem Klang besser im Gehirn vernetzen können. Fehler sind dabei ausdrücklich *erwünscht*, da sie helfen, ein eigenes Urteilsvermögen des Schülers aufzubauen.³ Je nach Vorbildung des Schülers können Hilfe- und Fragestellungen des Lehrers wie: "Geht die Melodie nach oben oder nach unten bzw. wird sie höher oder tiefer? Bleibt sie gleich? Wie hoch springt sie?" bzw. auch gleichzeitige körperliche Signale dem Schüler helfen, sich anhand des Gehörten und dann auch auf dem Griffbrett besser zu orientieren.

Als Grundton soll zunächst immer die Leersaite dienen, da sie den tiefsten Ton auf einer Saite markiert und dementsprechend auch als Grundton, sprich, als Ruhepunkt wahrgenommen werden kann.



¹ Vgl. Verfahren von Ulrich Kaiser in seiner Lehre zur "Gehörbildung – Satzlehre, Improvisation, Höranalyse", 1998.

² Genauso denkbar wäre auch der Einstieg mit Moll, z.B. in Kulturkreisen, in denen diese Tonalität besonders häufig vorkommt (wie z.B. Russland).

³ Zum Thema "Fehler-Vermeidungs-Methode" vgl. dazu Pöhlert, Jochen: "Das Ohren-Buch", Frankfurt am Main 2008, 2. Auflage, S. 4.

Wurde die Sechstonreihe erarbeitet, sollte diese auch gleich auf verschiedenen Saiten gespielt werden. So werden die relativen Abstände der Töne zueinander deutlich.

Mit welchem Finger die Töne gegriffen werden, liegt im Ermessen des Schülers, da, wie gesagt, der musikalische Aspekt im Vordergrund. Es soll erst einmal ein Gefühl für das Griffbrett und seine Entfernungen aufgebaut werden. Die meisten Schüler rutschen zuerst mit einem Finger von Ton zu Ton. Hier können als Übung nacheinander alle vier Finger aktiviert werden. Später kann man dazu übergehen auch einzelne Abschnitte der Melodien (und Tonleitern) mit verschiedenen Fingern (also ohne Rutschen) zu spielen.

Der Schüler sollte zu Hause immer alles mit- bzw. nachsingen, was er hört. Im Radio, Fernsehen, bei Freunden, in der Familie. Leider wird besonders in Deutschland viel zu wenig gesungen, weshalb schon kleine Kinder kaum noch Melodien richtig nachsingen oder wiedergeben können.⁴ Durch das Üben am Instrument und dem Mitsingen des Gespielten kann dies allerdings wieder ausgeglichen werden. Denn, auch wenn noch nicht alle Töne genau getroffen werden, so hilft doch die Kontrolle am Instrument sukzessive eine "richtige" Klangvorstellung aufzubauen. Wie oben beschrieben, ist bereits das Babbeln wichtiger Bestandteil und effektive Methode im Lernprozess des Säuglings. Nach und nach wird sich das Ohr sensibilisieren und Tonunterschiede differenzierter wahrnehmen können.

Falls der Schüler (durch wenig Singerfahrung) die Durtonleiter noch nicht so gut "kennt", d.h. verinnerlicht hat bzw. wiedergeben kann, kann es zusätzlich folgende Aufgabe mitgegeben werden, Die Sechstonreihe wird "so lange" auf und abwärts gesungen, bis die einzelnen Tonstufen verinnerlicht wurden, um dann frei mit diesen umgehen und spielen zu können.⁵ Diese Übung mag zunächst vielleicht etwas *technisch* erscheinen, doch nachdem die Sechstonreihe im Kontext einiger Stücke bereits kennengelernt wurde, kann der Schüler den Praxisbezug sicherlich schnell erfassen.

Sollte das Nachsingen von Tönen dem Schüler mehr Schwierigkeiten bereiten als erwartet, empfiehlt sich eine weitere Übung. Sie dient gleichzeitig als Beweis dafür, dass wirklich *jeder* singen (*lernen*) kann.

Manche Schüler haben Probleme damit, Töne auch beim eigenen Singen zu unterscheiden, bzw. fehlt (noch) das Gefühl dafür, wann der gehörte Ton dem gesungenen entspricht. So begegne ich hin und wieder dem Phänomen, dass Schüler zwar hören, ob es höher oder tiefer wird, doch wenn sie es nachsingen sollen, recken sie (nur) den Kopf oder

⁴ Das hat sicher auch mit der ständigen Verfügbarkeit von Musik auf mp3-, CD-Player, sowie durch Internet, Radio, Fernsehen etc. zu tun. Da man die ganze Zeit Musik um sich hat, muss man im Grunde nicht mehr selber singen geschweige denn musizieren.

Demzufolge könnte eine weitere Aufgabe auch sein, das Radio zuhause einen Tag lang (oder länger) ausgeschaltet zu lassen. Die meisten Kinder fangen irgendwann von selbst an zu singen und kleine Melodien zu memorieren oder zu entwerfen, sobald um sie herum Stille herrscht. (Das kann vor allem auch beim Vertiefen in ein Spiel oder eine Tätigkeit auftreten, die sie vollkommen vereinnahmt)

⁵ Siehe dazu auch Ulrich Kaiser, S. 48/49 ff.

den Körper nach oben, der gesungene Ton bleibt jedoch der gleiche. Hier muss das Körpergefühl und das Bewusstsein für den Stimmapparat aufgebaut werden.

Die einfachste Übung zur Bewusstwerdung ist ein Glissando von den höchsten Höhen bis zu den tiefsten Tiefen (oder umgekehrt) des jeweiligen Stimmumfangs. Ein Kreischen, Grummeln, Grunzen, Quieken, Staunen, Jauchzen und vieles andere mehr, kann dem Schüler helfen, sich über die funktionale Vielfältigkeit des eigenen Stimmapparates bewusst zu werden. Durch Anlegen des Daumenrückens an den Kehlkopf kann zusätzlich der Fokus auf die Muskelaktivität in diesem Bereich gelegt werden.

In Folge kann versucht werden einzelne Töne und/oder Laute nachzuahmen. Verschiedene Töne, die vorrangig im Stimmumfang des Schülers liegen und auf dem Instrument gespielt werden, können mit Hilfe der "Staubsaugermethode" (ein Hineingleiten von unten oder oben bis zum Erreichen des gewünschten Tones) nachgesungen werden. Manchmal kann es dagegen auch förderlich sein, relativ schnell nacheinander gespielte Töne kurz ansingen zu lassen, da es vorkommt, dass ein zu langes Suchen auf einem Ton nur weitere Unsicherheiten weckt.

All diese Übungen können frei miteinander kombiniert werden und sollten geduldig und konsequent angewendet werden. Bereits während der ersten paar Wiederholungen stellt sich meistens schon eine merkbare Besserung in der Benutzung der Stimme ein. Besonders das spielerische Entdecken der eigenen Stimmvielfältigkeit kann zu großer Freude und viel Spaß im Unterricht bei Lehrer und Schüler führen.

b. Dur – Einführung in das Lagenspiel

In Folge werden zu jedem Unterpunkt einzelne Liedbeispiele angeführt. Die Liste sollte nach eigenem Ermessen abhängig von Alter und Kenntnisstand des Schülers erweitert werden. In Klammern steht der behandelte Tonraum, wobei jeder Tonstufe eine Zahl zugeordnet wird, der Grundton erhält die 1. Fällt die Melodie in folgenden Übungen unter den Grundton, wird die Zahl unterstrichen. Abweichungen vom "natürlichen" Tonraum (besonders in Moll) werden extra aufgeführt und durch Alterationen (# oder b) angegeben.

Dur-Sechstonreihe (Do-Re-Mi-Fa-So-La)

Die Dur-Sechstonreihe wird in vielen Kinder- und Volksliedern, besonders in Westeuropa, benutzt, weshalb sie gut wiederzuerkennen ist.

Wie unter 5.a beschrieben, sollen zuerst alle Töne auf einer Saite vom Schüler selbständig erarbeitet werden, am besten anhand einer einfachen Melodie, die schrittweise von der ersten bis zur fünften Stufe führt und dem Schüler bereits bekannt sein sollte. Das meist verwendete Stück ist sicherlich "*Alle meine Entchen*". Doch auch die Melodie von "*Ist ein Mann in Brunn' gefallen*", die stufig von "Do" bis "So" aufwärts und zum Schluss auch wieder abwärts führt, ist hervorragend geeignet. Melodien wie der Anfang von "*Bruder Jakob*"

oder "*Auf der Mauer, auf der Lauer*" führen zuerst die 1.-3. Stufe (Do-Mi) ein, um dann mit der 3.-5. Stufe (Mi-So) zu folgen, wodurch sie ein schrittweises Erarbeiten des Tonraumes ermöglichen. Der Schwierigkeitsgrad eines Stückes hängt dabei immer von stufigen (leichter) bzw. sprunghaften (schwerer) Fortschreiten einer Melodie ab. Die Stücke sollten nach dem vom Schüler zu bewältigenden Schwierigkeitsgrad behandelt werden.

Auf "Do" beginnend:

- Ist ein Mann in Brunn' gefallen (1-5)
- Alle meine Entchen (1-6)
- Auf der Mauer auf der Lauer (1-6)
- Der Mond ist aufgegangen (1-6)
- O when the saints (1-5)
- Oh, Susanna (1-6)
- Morgen kommt der Weihnachtsmann (1-6; Quinte!)

Wurde die *Bedeutung*⁶ des Grundtones als "resting tone", also als zentralen Referenzpunkt innerhalb der Tonreihe erfasst, soll der Lehrer in Folge auch Lieder einführen, die nicht auf dem Grundton, sondern zum Beispiel auf "Mi" oder "So" beginnen. "*Freude schöner Götterfunken*" führt hier wieder stufig von "Mi" zu "So" um daraufhin abwärts bis zum "Do" zu fallen.

Auf "Mi" beginnend:

- Freude schöner Götterfunken (1-5)
- Jingle Bells (A-Teil, 1-5)
- Winter, ade!

Auf "So" beginnend:

- Guter Mond du gehst so still (1-6)
- Le canarie (1-6)
- Kuckuck, Kuckuck (1-5)
- Hänschen Klein (1-5)
- Hänsel und Gretel (1-5)

Dur-Sechstonreihe plus Oktave (Do-Re-Mi-Fa-So-La-do)

Manche Lieder benutzen den Sechstonraum, sind allerdings erweitert um den Grundton in der Oktave. Hier kann man gut die Bedeutung der Oktave auf der Gitarre einführen, nämlich als Intervall, das die Saite in der Hälfte teilt. Als "*doppelte Frequenz*" des Bezugstones lässt sie sich immer nach 12 Bünden wieder finden.

⁶ *Bedeutung* wird hier wie in Folge im Sinne von Gordon als direkte Übersetzung von "*meaning*" benutzt.