

Katharina Schilling-Sandvoß

Aspekte der Liedauswahl in Grundschule und Sekundarstufe I

Singen – wenn es nicht allein stattfindet – gehört zu den beliebtesten Tätigkeiten im Musikunterricht, so das überraschende Ergebnis einer Befragung in Thüringer Grundschulen (vgl. Ziepert 2007, S. 28).

Singen als menschliche Ausdruckform und Bestandteil jeder Musikkultur gilt auch heute (wieder) als bedeutender Teil schulischer Musikpraxis.

Annäherungen an die Perspektive des Schülers – so der Untertitel der Tagung – sind eine Grundbedingung erfolgreichen Lernens. Diese, zunächst eher wie eine Selbstverständlichkeit klingende Behauptung bedeutet für den pädagogischen Alltag eine immer neue Herausforderung. Im Musikunterricht allgemein bildender Schulen wird eine Auswahl von Lerngegenständen getroffen, die sich teils über Lehrpläne definieren, ansonsten aber abhängig sind von Erfahrungen und Kompetenzen der Lehrpersonen und der Lerngruppen. Die Frage nach der Bedeutung der Unterrichtsinhalte für die jeweilige Lerngruppe und deren Beantwortung im Spannungsfeld der Bedürfnisse und Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler und der Aufgaben und Ziele schulischen Musikunterrichts muss von den jeweiligen Lehrerinnen und Lehrern geleistet werden. Diese Entscheidungsfähigkeit weiterzuentwickeln ist eine der vordringlichsten Aufgaben der zweiten Phase der Lehrerbildung.

1. Aspekte der Liedauswahl bei Lehrkräften im Vorbereitungsdienst

Die Frage nach der Bedeutung und Sinnhaftigkeit von Unterrichtsinhalten stellt sich auch bei der Auswahl von Liedern. So lautet eine Aufgabe für Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst des Studienseminars Hanau im Modul Entwicklung von Musikalisierungsprozessen, ein Lied aus der eigenen Arbeit auszuwählen und dessen Bedeutung für

die eigene Lerngruppe zu begründen.¹ Die Aufgabenstellung zeigt schon die Unmöglichkeit und Unnötigkeit, allgemeingültige Kriterien finden zu wollen. Ziel ist es vielmehr zu lernen, in eigener Verantwortung, subjektiv Entscheidungen im Einklang mit den Erfordernissen einer speziellen Lerngruppe zu treffen und neben einem Repertoire an Liedern auch ein Repertoire an Entscheidungshilfen zu erwerben, das sich auch auf wissenschaftliche Erkenntnisse stützen kann.

Die zur Begründung der Liedauswahl genannten Kriterien lassen sich in der Regel vier Aspekten zuordnen:

- Sehr häufig und meist zuerst genannt wird der *motivationale Aspekt*, dokumentiert durch Aussagen wie „die Schülerinnen und Schüler singen das Lied gerne“, „es spricht die Schülerinnen und Schüler an“. In diesen Aspekt hinein spielen auch die Gesichtspunkte der Auswahl durch die Schülerinnen und Schüler oder der Wahl von Liedern, die aus dem außerschulischen Bereich bzw. der Populären Musik vertraut sind („hat einen hohen Bekanntheitsgrad“, „kommt auch außerschulisch zum Einsatz“, „war ein Wunsch der Schülerinnen und Schüler“). Diese Entscheidungen werden mit subjektiv handlungsleitenden Beobachtungen legitimiert

Eher analytisch geprägt sind die beiden folgenden Aspekte:

- Beim *inhaltlich-sprachlichen Aspekt* werden neben dem Interesse („die Geschichte spricht Kinder an, sie können sich hineinversetzen“ oder „der Inhalt fasziniert die Kinder“) vor allem die Orientierung an der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler genannt. Gestellt werden die Fragen, ob die Inhalte aus dem Erfahrungsbereich der Kinder und Jugend-

¹ Die genannten Begründungen zeigen den Blick von Lehrkräften im Vorbereitungsdienst aus dem 1. oder 2. Hauptsemester auf die Frage einer an den Schülerinnen und Schülern orientierten Liedauswahl. Die Auswertung beruht nicht auf einer systematischen Erhebung, sondern berücksichtigt Arbeitsergebnisse aus dem Modul Entwicklung von Musikalisierungsprozessen aus den Jahren 2006-2010.

lichen stammen, die Texte verständlich und dennoch sprachlich anregend sind, die Lieder möglicherweise als Ritual einsetzbar sind oder auch für Inhalte anderer Fächer nutzbar werden können.

- Stärkere Konkretisierung erfährt der *musikalische Aspekt*, der einerseits (vor allem im Bereich der Grundschule und der ersten Jahre der Sekundarstufe I) ausgedrückt wird durch das Merkmal des ‚Einfachen‘ („ist gut einprägsam“, „lässt sich leicht (durch Vor- und Nachsingen) einführen“), andererseits auf die Berücksichtigung der musikalischen Voraussetzungen zielt und hierbei das Merkmal des ‚Einfachen‘ übersetzt in musikalische Merkmale, wie geringer Tonumfang, Singbarkeit der Intervalle, verwendete Notenwerte, klare Gliederung, melodische oder rhythmische Ähnlichkeit von Liedteilen, einfache harmonische Struktur. Bei Liedern für ältere Schülerinnen und Schüler tritt der Anreiz durch abwechslungsreiche oder anregende musikalische Gestaltung hinzu („bietet einen rhythmischen Impuls“ o.ä.). Ein Entscheidungspunkt in diesem Bereich ist auch die Möglichkeit, zur Mehrstimmigkeit hinführen zu können.
- Dass es in der Schule nicht mehr um einen vorwiegend reproduktiven Umgang mit dem Lied geht, zeigt der *gestalterische Aspekt*, der in den Überlegungen der Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst den breitesten Raum einnimmt. In Anlehnung an die von Heinz Lemmermann aufgestellten Verhaltensfelder (vgl. Lemmermann 1984b, S. 193-195) lassen sich hier drei Bereiche herausgliedern:

Produktion: Dieser Bereich beinhaltet einerseits die Möglichkeit der rhythmischen oder harmonischen Liedbegleitung durch Stimme oder Instrumente, zum anderen die Möglichkeit, Fantasie und gestalterische Kräfte herauszufordern, indem die Schülerinnen und Schüler sprachlich kreativ werden können, indem sie Strophen verändern oder ergänzen, eigene Vorstellungen und Ideen einbringen oder neue Strophen erfinden.

Transposition: Die Umsetzung durch teil- oder ganzkörperliche Bewegung in gebundener, tänzerischer oder szenisch-darstellender Form.

Beide Bereiche werden häufig auch unter dem Aspekt der Differenzierung gesehen.

Information und Reflexion: Eher selten genannt werden die Möglichkeiten, Inhalte aus dem Bereich der Musiktheorie (Intervalle, Notenwerte, Pausen, Form) durch das Lied zu erarbeiten oder Lieder zu vergleichen, das Lied also als Mittel musikalischen Lernens einzusetzen.

Gewählt werden also Lieder, die die Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler thematisieren, eine den Schülerinnen und Schülern vertraute Sprache sprechen, melodisch und rhythmisch ansprechend und umsetzbar sind und den ganzheitlichen musikalischen Ausdruck herausfordern oder unterstützen.

2. Aspekte der Liedauswahl in der Lieddidaktik

In den genannten Kriterien der Liedauswahl spiegelt sich die Entwicklung der Lieddidaktik der letzten Jahrzehnte.

Das Singen, bis in die 60er Jahr unseres Jahrhunderts hinein selbstverständlicher und oft einziger Inhalt des Musikunterrichts, verliert seine Selbstverständlichkeit, wenn auch erst als von Adorno ausgelöste, verspätete Reaktion auf den ideologischen Missbrauch. In musikdidaktischen Konzeptionen der sechziger und siebziger Jahre wird das Singen an den Rand gedrängt, wird das Lied vom bevorzugten Unterrichtsgegenstand und zugleich Ziel des Musikunterrichts zu einem Inhalt unter vielen.

Im Rückblick erscheint „die Verstörtheit vor dem Lied und dem Singen“ (Klusen 1985, S. 333) eher als Intermezzo. Es war aber ein Intermezzo, das den Umgang mit dem Lied und die Auswahl der Lieder völlig verändert hat. Als Folge wird kritischer hinterfragt, warum und was im Unterricht gesungen werden soll. Das Liedrepertoire erfährt eine Erweiterung: In der Grundschule durch neue, aktuelle Themen aufgreifende Kinderlieder, in allen Schulformen durch internationale Folklore, Chansons, Schlager,

Musical-, Rock- und Popmusiktitel. An Stelle eines verordneten Liederkanons tritt ein breites Angebot, aus dem Lehrkräfte situationsbezogen und lerngruppenangemessen auswählen müssen und das die Beschäftigung mit möglichen Entscheidungskriterien oder -aspekten umso wesentlicher erscheinen lässt.

Ab der Mitte der achtziger Jahre wird also eine Lieddidaktik entwickelt, die geprägt ist von „kontextorientierter Einbeziehung vokalen Musizierens“ (Lemmermann 1984b, S. 192) und individueller Entscheidung: „Welche Lieder also Schülern vermittelt werden, ist zwischen Lehrer und Klasse auszumachen“ (Klusen 1985, S. 341).

Besonders deutlich dokumentieren die Überlegungen Gottfried Küntzels diese Entwicklung. Er stellt das Singen grundsätzlich in den Schnittpunkt der anthropologisch-psychologischen und der historisch-kulturellen Dimension. Jedes Lied ist nun darauf zu untersuchen, ob es für eine dieser Dimensionen bedeutsam ist und für welche der Richtungen es wirksam werden kann: „für die Vitalsphäre: ob und wie es der ‚Lust, sich musikalisch auszudrücken‘ (Klausmeier), entgegenkommt; für die musikalische Sublimation: was sich musikalisch (nicht nur theoretisch) daran lernen und entwickeln lässt; für die Überlieferung: ob es uns etwas über andere Menschen, über fremde Länder und Sitten, über frühere Zeiten mitteilt; für die eigene Ausdrucksfähigkeit: ob es geeignet ist, unser ‚Vokabular‘, unsere ästhetische Erfahrung für eigene Produktion zu erweitern; ob es sich zum Um- oder Weiterdichten oder zum Improvisieren eignet ...“ (Küntzel 1992, S. 8). Er ergänzt diese vier Dimensionen dann aber um einen fünften Gesichtspunkt, der sich auf Gebrauchswert und Nützlichkeit des Liedes bezieht, wenn er fortfährt „... schließlich: ob es uns in einer konkreten Situation hilft und nützt“ (ebd.).

Es versteht sich für ihn von selbst, dass die Auswahl subjektiv geprägt sein muss und sich dafür nicht formale Kriterien entwickeln lassen. Geeignet ist grundsätzlich „jedes Lied [...] sofern es einer bestimmten didaktischen Absicht genüge zu leisten verspricht“ (ebd., S. 36).

Eher pragmatisch-strukturierend entwickelt Heinz Lemmermann als Aspekte der Liedauswahl die Faktoren Schwierigkeitsgrad, Inhalt und Funktion (vgl. Lemmermann 1984b, S. 196), in die sich auch die Aspekte der Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst einordnen ließen. Andere, stärker praxisorientierte Konzepte argumentieren situations- und funktionsorientiert (vgl. Stohlmann 1993, S. 18), favorisieren Kriterien, die sich unter dem Bereich der stimmphysiologischen Aspekte zusammenfassen lassen (vgl. Mohr 2005, S. 17), betreffen das Merkmal der „ästhetischen Qualität“ (Göstl 1996, S. 69) oder den Gesichtspunkt vielgestaltiger musikalischer Erfahrung und Anregung (vgl. Beidinger 2008, S. 6-8). Beim Blick auf eine stimmige Gesamtkonzeption des Musikunterrichts werden zudem die Gesichtspunkte der Vielseitigkeit des musikalischen Ausdrucks und die Vielfalt kultureller Erscheinungsformen relevant (vgl. z.B. Küntzel 1992, S. 36 oder Brünger 1997, S. 93/94).

Die skizzierte Entwicklung zeigt einen bewusst formulierten Bruch mit der Vorgeschichte, dokumentiert aber auch die Verhaftung in der geschichtlichen Entwicklung. Grund genug, die Legitimation der Liedauswahl in den historischen Kontext zu stellen. Der Blick auf ausgewählte historische Stationen erscheint auch deshalb gerechtfertigt, da heute aktuelle Begriffe wie ‚Kindgemäßheit‘ oder Orientierung an den Schülerinnen und Schülern zumindest der Sache nach bereits im 19. Jahrhundert existent waren.

3. Aspekte der Liedauswahl in der Geschichte der Musikpädagogik²

Station 1: Philanthropische Musikpädagogik

Eine Annäherung an die Perspektive der Schülerinnen und Schüler ist lange Zeit nicht im Bewusstsein der Musikpädagogen verankert. In den letzten drei Jahrzehnten des 18. Jahrhunderts aber entstehen zahlreiche weltliche Liederbücher ausschließlich für Kinder.

² Entsprechend der Themenstellung bezieht sich diese Fragestellung im Wesentlichen auf den Bereich der Volksschule. Die Suche in die Geschichte erfolgt auf zwei Spuren: Zum einen durch eine Analyse der in Kinder- und Schulliederbüchern verwendeten Lieder, zum anderen durch Auswertung musikmethodischer und -didaktischer Schriften.

Der Liedtext soll zum möglichen Träger sittlicher Ideen werden. Durch die Notwendigkeit, kirchliche Stoffe zu ersetzen, entstehen im Umkreis der philanthropischer Schulen Gedichte für Kinder, die zunächst mit Melodien von Chorälen und Kirchenliedern versehen werden, für die dann aber z.B. von Johann Adam Hiller oder Carl Georg Claudius Melodien komponiert werden.

Kinderlieder werden als Möglichkeit gesehen, um auf für Kinder begreifliche Weise über die Vernunft zum moralischen Handeln zu gelangen. Eine Reihe einzelner Eigenschaften werden in den Liedern getrennt thematisiert (z.B. Fleiß, Ordnung, Gehorsam, Höflichkeit, Bescheidenheit), und bilden in der Gesamtheit das Idealbild des tugendhaften Kindes ab. Diese erzieherischen Wirkungen versucht man auch den Kindern einsichtig zu machen und appelliert an ihre Vernunft.

Um die Erziehungsabsicht zu verwirklichen, greifen die Dichter auf das Prinzip der Lebensnähe zurück. Entsprechend der philanthropischen Forderung, für Kinder verständlich zu sprechen, sich nach ihrem Interesse und ihrer Fassungskraft zu richten, wird die Umwelt des Kindes im Kinderlied abgebildet. Die Lieder besingen Tiere, Pflanzen, Tages- und Jahreszeiten, Kinderspiel, die Schule usw. und leiten so aus den Kindern bekannten Dingen ihren moralisierenden Inhalt ab.

Als Beispiel können die Texte Christian Felix Weißes gelten, dem am meisten vertonten Dichter von Kindertexten. Die Themen seiner Gedichte nimmt Weiße zu einem großen Teil aus der Natur. Titel wie „Der junge Baum“, „Die Biene“, „Die Rosenknospe“ zeigen, dass er bei seinen Beschreibungen jeweils ein Bild aus diesem großen Bereich herausgreift. Ein für Kinder verständliches Bild wird zunächst erzählt, dargestellt, beschrieben. Danach erfolgt die Umsetzung des Bildes in eine Lehre oder Nutzenanwendung: in die Moral.

Auf die Spitze getrieben wird dieses Prinzip im, allerdings nicht nur für Kinder bestimmten, Mildheimischen Liederbuch „von 518 lustigen und ernsthaften Gesängen über alle Dinge in der Welt und alle Umstände des menschlichen Lebens, die man besingen kann“ (Titel zitiert nach Schilling-Sandvoß 1997, S. 78).

Der Versuch, sich auf die Fassungskraft der Kinder einzustellen, gilt für die Melodien zunächst nicht. Bei allem Anliegen, Lieder für Kinder zu schreiben, scheinen sich die Komponisten, zumindest aus heutiger Sicht und der späterer Kritiker, zunächst schwer zu tun, für Kinder wirklich geeignete und einfache Melodien zu finden. Die Melodien der Kinderlieder Johann Adam Hillers z.B. sind noch wesentlich vom galanten Stil geprägt. Hervorstechendstes Gestaltungsmerkmal seiner Kompositionen ist die Ausdeutung und Unterstreichung des Textes durch Sprünge, Melismen, Verzierungen und Modulationen, die ihre Ausführung nicht unbedingt einfach machen und der Grund dafür sein mögen, weshalb sie nicht weit über die Zeit hinausleben. Erst unter dem Einfluss der Zweiten Berliner Liederschule komponieren Johann Friedrich Reichardt und Johann Abraham Peter Schulz Lieder, die bis zu Mitte des 19. Jahrhunderts einen bevorzugten Platz in Schulliederbüchern einnehmen.

Zur Zauberformel für volksmäßige Komposition, die auch ungeübten Sängern das leichte Nachsingen zu ermöglichen soll, wird bei Johann Abraham Peter Schulz der „Schein des Bekannten“, den es zu treffen gelte und in dem das ganze Geheimnis liege (Schulz, J. A. P.: *Lieder im Volkston*. 2. Aufl. 1785, Vorbericht. Zitiert nach Schilling-Sandvoß, 1997, S. 95). Wesentlichstes Mittel, diesen „Schein des Bekannten“ zu erwecken und die Melodie dem Ohr schnell und dauernd einzuprägen, ist die Anpassung der Melodie an den Text; daneben tragen „sangbare Intervalle“, angemessener Stimmumfang, nur leichte Modulationen und die Vollkommenheit der Verhältnisse aller Teile zum Erzielen des „Volkstons“ bei (ebd.).

Wenn auch ursprünglich nicht ausschließlich für Kinder komponiert, scheinen diese Lieder in der Vorstellung der Musikpädagogen besonders geeignet, wofür Sigrid Abel-Struth eine schlüssige Erklärung findet, wenn sie die Stil Kategorien der Berliner Liederschule „in ihren künstlerischen Zielen von sich aus“ als "den Bedürfnissen des Kindes konvergent" beschreibt (Abel-Struth 1977, S. 195).

Station 2: Lied und Singen im 19. Jahrhundert

Für die Schule geeignete Lieder sollen „faßliche Melodieen haben und verständlichen und ansprechenden Inhalts sein“ (Hentschel 1825, S. 93), so umreißt Ernst Hentschel grob die wesentlichsten Anforderungen, die auf die Eignung der Lieder für Kinder abzielen.

Die Lehrer werden aufgefordert, den Entwicklungsstand der Schülerinnen und Schüler zu beachten, abzuwägen, ob Text und Melodie ihrem Anschauungs- und Auffassungsvermögen, aber auch ihrer Reproduktionsfähigkeit entsprechen (vgl. Schilling-Sandvoß 1997, S. 238). Die im 19. Jahrhundert intendierte Gemüts und Gefühlsbildung durch Gesang kann nur dann eingelöst werden, wenn „nur solche Lieder gesungen werden, die nur Vorstellungen enthalten, welche in der Seele des Kindes schon sind und Gefühle ausdrücken, die die Kinder auf ihrer Entwicklungsstufe nachfühlen können“ (Stiehler 1890, S. 11).

An die Qualität der auszuwählenden Lieder wird eine hohe Anforderung gestellt. Sowohl Text als auch Melodie sollen den Anforderungen der Ästhetik entsprechen und echte Kunstwerke sein. Um zu erfahren, welche Lieder Kinder ansprechen können, sollen Lehrer darauf achten, welche Lieder sie am liebsten hören oder von sich aus am liebsten singen. Daneben und mindestens ebenso wichtig gilt der Aspekt der Verwendbarkeit auch im späteren Leben. Entscheidend ist, dass der Stoff nicht nur einen vorübergehenden, augenblicklichen Wert hat, sondern auch später noch als wertvoller geistiger Besitz erachtet werden kann.

Vom Text wird vor allem erwartet, dass er moralisch einwandfrei ist. Gelöst wird das Problem, dass nicht alle Volkslieder oder bekannten volkstümlichen Lieder einen für Kinder passenden Inhalt haben, indem unpassend erscheinende Texte umgedichtet oder ersetzt werden. Das übergeordnete Charakteristikum des Inhalts der Lieder für jüngere Kinder lässt sich mit den Begriffen Freude und Heiterkeit fassen. In vielen Liederbüchern herrschen die Charakterbezeichnungen munter, fröhlich, heiter, lebhaft o.ä. vor. „Es klingt nicht gut, wenn kleine Kinder den Ernst des Lebens besingen. Was das Kind singt, entspreche seinem Wesen, sonst wird die Seele unnatürlich“ (Hentschel 1825, S. 93).

Die Themen der Lieder lassen sich mit den Stichworten Natur und Gelegenheiten allgemein fassen. Die situationsbezogene Gliederung gebräuchlicher Liederbücher könnte man in Anlehnung an das Mildheimische Liederbuch mit 'besingt alle Umstände des kindlichen Lebens' charakterisieren.

Einfach, leicht, gefällig, fasslich, lauten also die übergeordneten musikalischen Merkmale, die Lieder für die Schule haben sollen, wenn sie den Forderungen der kindlichen Natur entsprechen sollen. Schon früh legt Johann Gottfried Hientzsch umfassendere Kennzeichen fest. „Leicht und faßlich in melodischer Hinsicht ist ein Lied, wenn es entweder in den natürlichen Stufen der Tonleiter oder in den leichtern harmonischen Sprüngen der Terz etc. fortschreitet; wenn also alle übermäßigen oder verminderten, kurz alle schweren Intervalle vermieden sind. Im Takte ist es leicht und faßlich, wenn die rhythmischen Combinationen so einfach als möglich, im Ganzen aber doch gut, symmetrisch gebauet und zusammenhängend sind, recht bemerkbare Einschnitte und gute Ruhepunkte haben. Also wenig oder gar nicht melismatisch dürfen dergl. Lieder sein, sondern fast immer nur syllabisch. Eben so muß ihr Umfang sehr mäßig sein, weder zu hoch noch zu tief“ (Hientzsch 1829/30, Bd. 3, S. 140). Damit sind im Grunde alle Merkmale abgesteckt und diese Charakteristik bleibt im Wesentlichen für das 19. Jahrhundert – und auch darüber hinaus – gültig.

Anforderungen an geeignete Lieder und das Ideal des Schlichten und Einfachen, das die volkstümlichen Lieder in der Art der Zweiten Berliner Liederschule repräsentieren, stimmen also überein, was hinsichtlich des über die Schule hinauswirkenden Anspruchs nicht überrascht. Das Ideal des Populären gilt gleichermaßen bei Liedern für Kinder und Erwachsene. Das Volkslied wird bewusst zum Gegenpol zu den im Anschluss an den Philanthropismus entstandenen Liedern für Kinder oder die Schule stilisiert. Die Begründungen beziehen sich auf deren Unangemessenheit für Kinder, die diese Lieder nicht singen mögen. Diese Erkenntnis impliziert einmal mehr, dass Kinder selbst erkennen, welche Lieder

zu ihnen passen. Das Begriffspaar 'kindisch-kindlich' wird verwendet, um diesen Zusammenhang zu charakterisieren.³

Der Grund für diese Tendenz gilt auch der Tatsache, dass die Lieder außerhalb der Schule nicht weiterleben. Feststellungen über die Diskrepanz zwischen den Liedern, die in der Schule gelehrt und denen, die im häuslichen und geselligen Kreis gepflegt werden, sind im 19. Jahrhundert häufig. In der Ablehnung belehrender und moralischer Schullieder steckt die Erkenntnis, dass Konzessionen an den Geschmack der Kinder und Erwachsenen gemacht werden müssen.

Station 3: Musikalische Reformpädagogik

Viele der Liederbücher, vor allem für Schulen, pflegen in den beiden ersten Jahrzehnten des 20. Jahrhunderts die Liedtradition des 19. Jahrhunderts. Um dem kindlichen Wesen zu entsprechen, treten neben das Singen andere Umgangsmöglichkeiten mit Musik. Ganzheitlichkeit und die Verbindung von Singen, Spielen und Bewegung werden zu zentralen Gesichtspunkten des Musikunterrichts.

Die Themenvielfalt des 19. Jahrhunderts bleibt in den Liederbüchern des 20. Jahrhunderts erhalten. Während Vaterlands- und Kriegslieder, wie im 19. Jahrhundert, selbstverständlicher Bestandteil der Schulliederbüchern bleiben und die jüngeren Schülerinnen und Schüler, nicht erst im Umfeld des 1. Weltkriegs, mit von Brutalität gekennzeichneten Soldatenspielliedern versorgt werden,⁴ bleibt die

³ Ernst Hentschel verwirft vor allem die Lieder, in denen die Kinder sich selbst besingend die Freuden der Kindheit beschreiben, „... bald ihren Schultrieb rühmend, bald ihre Spiele und den Nutzen derselben preisend, bald sie zum Lebensgenusse darum ermunternd, weil man nicht wissen könne, wie bald die Lust ein Ende nehme, u.s.w.“ E. H. [Hentschel] 1846, Nr. 3, S. 34

⁴ Während des Ersten Weltkrieges steigt die Produktion patriotischer Lieder stark an. Da die Schulbücher nicht sofort aktualisiert werden können, werden Ergänzungshefte herausgegeben und spezielle Kriegsliederbücher für den Schulgebrauch zusammengestellt, deren Titel zum Teil für sich sprechen, z.B. *Jeder Schuß ein Ruß! Neue Kriegslieder*. Jena 1914 oder

Diskussion darüber in Gang, ob Kinder vor Liebesliedern zu bewahren sind. Nach wie vor spielt die Frage eine Rolle, ob bei der Wahl der Liedthemen für die Gegenwart oder die Zukunft gesorgt werden muss.

Allgemeine, teilweise recht unkonkrete Angaben zielen auf die Eignung der Lieder hinsichtlich der kindlichen Auffassungs- und Ausführungsfähigkeit. Das Lied muss den Kindern nahe liegen, dem Vorstellungsvermögen darf nicht zu viel Stoff geboten, Sprache und Ton müssen einfach gehalten, die Ausführung innerhalb der Könnensgrenze der Schülerinnen und Schüler liegen. Forderungen, die Lieder eng an das Erleben der Kinder anzuschließen, in ihnen die kindliche Weltanschauung widerzuspiegeln, ersetzen den alten Begriff ‚Gemütsleben‘.

Konkretere Vorstellungen hinsichtlich des Textes entwirft Fritz Kraner, der die Texte in der Schule verwendeter Lieder einer kritischen Analyse unterzieht. Oberste Forderung ist, dass der Gedankengehalt des Liedes dem kindlichen Verständnis erreichbar sein muss, es aber auch nicht unterfordern darf. Überfordert werde das Kind, wenn es sich in der Welt des Abstrakten bewegen müsse, da es anschaulich-gegenständlich denke; auch der einfache Symbolismus vieler Lieder liege dem kindlichen Verständnis fern (vgl. Kraner 1905/06, S. 59-61).

Hugo Löbmann kritisiert dagegen die in den Schulliederbüchern für die ersten Schuljahre enthaltenen volkstümlichen Kinderlieder und bemängelt die „Kinderungetümlichkeit“ (Löbmann 1916, S. 95) ihrer Texte. Neben sprachlichen Kompliziertheiten beanstandet er die Neigung, Kinder zu verhätscheln, sie in ihrer eigenen Welt abzugrenzen. Er beschwört die Zeit, in der Lieder im Elternhaus weitergegeben wurden, als es keine „sogenannten Kinderlieder“ gab: „Das Kind lernte mit am Familientische "essen". Von Kleinkinderkost wird die Jugend niemals stark und groß“ (ebd., S. 112).

Jeder Stoß ein Franzos! Neue Kriegslieder. Jena 1914. Genauer nachzulesen in Lemmermann 1984a.

Die Forderungen hinsichtlich der Melodie gelten vor allem dem Tonumfang, der an den Umfang der Kinderstimme angepasst werden muss. Oft werden die Grenzen für die ersten Lieder im Umfang von nur fünf Tönen gesteckt.

Einen stärkeren Akzent als Auswahlkriterium erhalten die Präferenzen der Schülerinnen und Schüler. In den Lehrplänen der zwanziger Jahre wird nicht nur verankert, dass der Musikunterricht an die Spiele, Reime und Reigen anknüpfen muss, die die Kinder zur Schule mitbringen, sondern auch, dass darauf zu achten ist, welche Lieder aus eigenem Antrieb von den Schülerinnen und Schülern auswendig und schön gesungen werden, damit diese bei der künftigen Stoffauswahl nicht außer Acht geraten.⁵ Musikpädagogen gehen der Frage nach, welche Musik Kinder für sich wählen. Das Liedgut der Kinder, die Bedeutung von Lied und Musik für Kinder und ihr Zugang zu Liedern werden Gegenstand empirischer Befragungen.⁶

Die Frage, welche Lieder der Eigenart des Kindes entsprechen, gewinnt in den zwanziger Jahren besonderes Gewicht. Zum Zauberwort der Zeit wird der Begriff ‚kindertümlich‘. Das Begriffspaar ‚kindertümelnd-kindertümlich‘ ersetzt das Gegensatzpaar ‚kindisch-kindlich‘.

Besonders mit der Frage um das wirklich ‚kindertümliche‘ Lied hat sich Fritz Jöde auseinandergesetzt, der volkstümliches Lied und Volkslied charakterisierend gegenüberstellt. Kennzeichen des volkstümlichen Liedes, eines Liedes, das von Erwachsenen für Kinder gemacht und ihnen gegeben wird, ist ihm vor allem, dass es sich in Betrachtungen, auch in Selbstbetrachtung des Kindes, ergeht, das Volkskinderlied dagegen durch Handlung gekennzeichnet ist. Die Schlussfolgerung kann keine andere sein, als die kindertümelnden

⁵ Vgl. Richtlinien für den Musikunterricht an Volksschulen. Ministerialerlaß vom 27. März 1927. In: Nolte 1975, S. 148 und Auszug aus: Bestimmungen über den Religions- und den Musikunterricht an Mittelschulen vom 1. Dezember 1925. In: Nolte 1975, S. 137.

⁶ Hier sind z.B. zu nennen Hetzer, H./Ameln, K.: *Lied und Musik im Kinderleben*. Kassel 1933 und Schünemann, G.: *Musikerziehung*. Erster Teil. Die Musik in Kindheit und Jugend. Leipzig 1930.

volkstümlichen Lieder durch Volkskinderlieder zu ersetzen, und damit dem Kind das Beste zu lassen, „das es in seinem Singen bewahrt: die Einheit von Wort, Ton, Bewegung und Raumgestaltung im Spiel“ (Jöde 1929, S. 45/46).

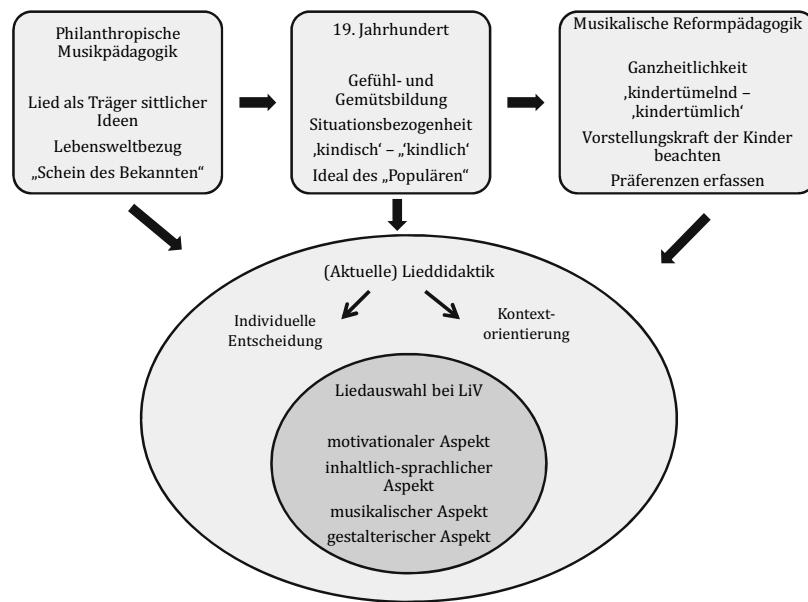


Abb.1: Aspekte der Liedauswahl

Literatur

Abel-Struth, Sigrid (1977): Kinderlied. In: Doderer, Klaus (Hg.): Lexikon der Kinder- und Jugendliteratur. Zweiter Band. Weinheim u. Basel: Beltz.

Beidinger, Werner (2008): Welche Lieder lehren wir unsere Kinder? Vortrag bei der Fachtagung „Wo man singt, da lass dich ruhig nieder ...“ – Singen mit Kindern – eine Standortbestimmung.

http://www.landesmusikakademie-berlin.de/dok_archiv/dok12.html [02.03.2010].

Brünger, Peter (1997): Musik mit der Stimme. In: Helms, Siegmund u.a. (Hg.): *Handbuch des Musikunterrichts. Primarstufe*. Kassel: Bosse, S. 85-114.

Göst, Robert (1996): *Singen mit Kindern. Modelle für eine persönlichkeitsbildende Kinderchorarbeit*. Regensburg: ConBrio.

Gundlach, Willi (1969): *Die Schulliederbücher von Ludwig Erk*. Köln: Volk. (Beiträge zur rheinischen Musikgeschichte, 82).

Hentschel, Ernst (1825): Ein Beitrag zur Methodik des Gesangunterrichts. In: *Der Volksschullehrer* II, H. 1, S. 84-130.

[Hentschel, Ernst] E. H. (1846): Ein Normal-Liederstoff für den Gesangunterricht in der Volksschule. In: *Euterpe*, Jg. 6, Nr. 1, S. 1-6; Nr. 3, S. 33-39.

Hientzsch, Johann Gottfried (1829/1830): Der Gesang-Unterricht in Schulen. In: *Eutonia* Bd. 1, H. 1, S. 42-49; H. 3, S. 203-222; Bd. 2, H.3, S. 210-231; Bd. 3, H. 3, S. 129-143.

Jöde, Fritz (1962): *Das schaffende Kind in der Musik. Eine Anweisung für Lehrer und Freunde der Jugend*. Neuauf. Wolfenbüttel: Möselers.

Jöde, Fritz (1929): Das Volkskinderlied. In: Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht (Hg.): *Musikpflege im Kindergarten. Vorträge der 1. Tagung „Musikpflege im Kindergarten“ in Berlin*. Leipzig: Quelle und Meyer, S. 45-48.

Klusen, Ernst (1985): Lied und Unterricht. In: Helms, Siegmund u.a. (Hg.): *Handbuch der Schulmusik*. Regensburg: Bosse, S. 325-345.

Kraner, Friedrich (1905/06): Was singen unsere Kinder? Ein Beitrag zur Kritik unserer Liedtexte. In: *Neue Bahnen*, S. 56-73.

Küntzel, Gottfried (1992): *Singen in der Grundschule. Analysen – Didaktische Leitlinien – Hinweise für die Praxis*. Altenmedingen: Junker.

Lemmermann, Heinz (1984a): *Kriegserziehung im Kaiserreich. Studien zur politischen Funktion von Schule und Schulmusik 1890-1918*. 2 Bände. Lilienthal und Bremen: Eres.

Lemmermann, Heinz (1984b): *Musikunterricht. Hinweise – Bemerkungen, Erfahrungen – Anregungen*. Bad Heilbrunn Klinkhardt.

Löbmann, Hugo (1916): *Volkslied und musikalische Volkserziehung. Ein Um- und Ausblick*. Leipzig: Voigtländer.

Mohr, Andreas (2005): Förderung oder Gefährdung der Stimme? Gedanken zu einem Kriterienkatalog für die stimmliche Eignung von Kinderliedern. In: *Neue Musikzeitung* Jg. 54, Nr. 7, S. 17.

Nolte, Eckhard (1975): *Lehrpläne und Richtlinien für den schulischen Musikunterricht in Deutschland vom Beginn des 19. Jahrhunderts bis in die Gegenwart. Eine Dokumentation.* Mainz: Schott. (Musikpädagogik, Forschung und Lehre, 3).

Schilling-Sandvoß, Katharina (1996): Kinderlieder des 18. Jahrhunderts als Ausdruck der Vorstellungen vom Kindsein. In: Kaiser, Hermann, J. (Hg.): *Geschlechtsspezifische Aspekte des Musikhernens.* Essen: Die blaue Eule (Musikpädagogische Forschung, 17), S. 170-189.

Schilling-Sandvoß, Katharina (1997): *Kindgemäßer Musikunterricht in den musikpädagogischen Auffassungen des 18. und 19. Jahrhunderts.* Frankfurt: Peter Lang (Beiträge zur Geschichte der Musikpädagogik, 6).

Stiehler, Arthur Oswald (1890): *Das Lied als Gefühlsausdruck zunächst im Volksschulgesange.* Altenburg: H. A. Pierer.

Stohlmann, Lieselotte (1993): *Singen in der Grundschule. Probleme mit dem Singen – Vielseitiger Umgang mit Liedern – Liedauswahl und Liederspiele.* 3. Aufl. Frankfurt: Cornelsen.

Ziepert, Albrecht (2007): Etwas anstrengend und oft langweilig. Wahrnehmung des Musikunterrichts aus Schülerperspektive – eine Befragung. In: *AfS-Magazin*, Jg. 12, H. 24, S. 26-29.