



universität
wien

DIPLOMARBEIT

Titel der Diplomarbeit

„musikpädagogische Aspekte von Kinderliedern im
interkulturellen Vergleich“

Verfasserin

Bernadette Akkan – Schwebler

angestrebter akademischer Grad

Magistra der Philosophie (Mag.phil.)

Wien, 2013

Studienkennzahl lt. Studienblatt:

A 316

Studienrichtung lt. Studienblatt:

Diplomstudium Musikwissenschaft

Betreuer:

Univ. – Doz. Dr. Oskár Elschek

Danksagung

Diese Arbeit entstand als Diplomarbeit im Rahmen meines Studiums an der Universität Wien. Mein besonderer Dank gilt zwei Professoren der Musikwissenschaft, die mich bei meinem Werdegang besonders unterstützten.

Herr Ass. – Prof. Dr. Weber ermöglichte mir die Auswahl eines Themengebiets, das mir immer schon am Herzen lag und unterstützte mich maßgeblich bei der Formulierung des Titels. Leider konnte er die Betreuung der vorliegenden Arbeit aus administrativen Gründen nicht übernehmen. Deshalb gebührt mein besonderer Dank Herrn Doz. Dr. Elschek, der so freundlich war die Betreuung der Arbeit mitsamt des bereits ausgearbeiteten Konzept zu übernehmen. Ich möchte an dieser Stelle meinen ausdrücklichen Dank formulieren, dass es mir gewährt wurde mich meinen Interessen entsprechend einem Themengebiet zuzuwenden und die Gewichtung der Schwerpunkte meinem Ermessen nach zu setzen.

Des Weiteren gilt mein Dank meinem Ehemann Bülent Akkan, der mich in allen Vorhaben bezüglich des Studiums immer vorbehaltlos unterstützte, sowie meinen Eltern Erwin und Andrea Schwebler, die durch ihren Einsatz bei der Betreuung meiner Kinder die Fertigstellung dieser Arbeit erst ermöglicht haben.

Außerdem möchte ich mich bei allen Verwandten, Bekannten und Freunden bedanken, die mir durch ihren unermüdlichen Einsatz eine Vielzahl von Büchern über Kinderlieder neueren und älteren Datums zugänglich gemacht haben.

Inhaltsverzeichnis

DANKSAGUNG	1
ABBILDUNGSVERZEICHNIS.....	5
EINLEITUNG.....	6
DIE KINDLICHE ENTWICKLUNG	10
AUDITIVE WAHRNEHMUNG.....	11
DIE ENTWICKLUNG DES KINDLICHEN DENKENS	13
<i>Sensumotorische Intelligenz.....</i>	<i>15</i>
<i>Symbolisches und vorbegriffliches Denken</i>	<i>16</i>
<i>Anschauliches Denken</i>	<i>17</i>
ÜBER DIE MUSIKALISCHE ENTWICKLUNG VON KINDERN	18
<i>Musikalische Fähigkeiten des Säuglings vor und nach der Geburt</i>	<i>20</i>
<i>Musikalische Fähigkeiten des Kleinkindes</i>	<i>22</i>
<i>Musikalische Fähigkeiten des Kindergartenkindes.....</i>	<i>24</i>
<i>Die Bedeutung von Kinderliedern für Kinder</i>	<i>27</i>
GRUNDLEGENDE STRUKTUREN VON KINDERLIEDERN	30
HARMONIE	33
<i>Harmonische Struktur von Kinderliedern</i>	<i>35</i>
MELODIE	36
<i>Melodische Struktur von Kinderliedern.....</i>	<i>36</i>
RHYTHMUS	42
<i>Rhythmische Struktur von Kinderliedern</i>	<i>42</i>
INHALT.....	44
<i>Inhaltliche Struktur von Kinderliedern</i>	<i>44</i>
MÖGLICHKEITEN EINER KLASSIFIKATION VON KINDERLIEDERN	46
ZUSAMMENFASSEND ZU DEN ASPEKTEN VON KINDERLIEDERN	48
DIE VERMITTLUNG VON KINDERLIEDERN IN KINDERGÄRTEN	50
RHYTHMISCH – MUSIKALISCHE ERZIEHUNG IM KINDERGARTEN	54
<i>Die Singstimme in der rhythmisch – musikalischen Erziehung.....</i>	<i>56</i>
INTERKULTURELLER VERGLEICH	58

ERLÄUTERUNG DER HYPOTHESE	59
DEUTSCHE KINDERLIEDER.....	60
„Der Besuch“	60
„Lasst uns froh und munter sein“	62
„Summ, Summ, Summ“	63
TÜRKISCHE KINDERLIEDER	65
„Mini mini bir Kuş“	65
„Sanki her tarafta“	67
„Ari viz viz viz“	69
VERGLEICH DER BEISPIELE	72
Unterschiede in der Harmonischen und melodischen Struktur.....	72
Unterschiede in der rhythmischen Struktur.....	73
Unterschiede in der inhaltlichen Struktur	74
ZUSAMMENFASSUNG DER ERGEBNISSE DES INTERKULTURELLEN VERGLEICHS	75
SCHLUSSWORT	77
QUELLENVERZEICHNIS	79
LITERATUR.....	79
ONELINEQUELLEN.....	85
BEILAGEN	87
TABELLE: ÜBERBLICK MUSIKALISCHE ENTWICKLUNG DES KINDES UND MUSIKALISCHE PARAMETER.....	87
KINDERLIEDER	89
„A, a, a, der Winter der ist da“	89
„Alle meine Entchen“	90
„Auf unsrer Wiese gehet was“	90
„Backe, backe Kuchen“	91
„Bald ist es wieder Nacht“	92
„Brüderchen komm tanz mit mir“	93
„Das Wachmacherlied“	94
„Der Kuckuck“	95
„Der Wettstreit“	95
„Die Saubermacher“	96
„Dornröschen war ein schönes Kind“	97

„Drei Chinesen mit dem Kontrabass“	97
„Ein kleiner grauer Esel“	98
„Es regnet“	99
„Es war eine Mutter“	99
„Feuerwehrlied“	100
„Im Frühling“	100
„Hänsel und Gretel“	101
„Häschen in der Grube“	102
„Heile, heile Segen“	102
„Hopp, hopp, hopp, Pferdchen lauf Gallop“	103
„Hoppe, hoppe, Reiter“	103
„Ist ein Mann in Brunnen g´fallen“	104
„Nebelhexe Wilma“	105
„Ringel, Rangel, Rose“	106
„Ringeltanz“	106
„Schlaf, Kindlein Schlaf“	107
„Seid Still, pst pst“	107
„Wer will fleißige Handwerker sehn“	108
„Winter ade!“	108
„Wir sagen euch an“	109
„Wir werden immer größer“	110
„Wir woll´n einmal spazieren gehen“	111
„Zeigt her eure Füße“	112
ZUSAMMENFASSUNG	113
LEBENS LAUF	115

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Übersicht über den Stimmumfang drei- bis sechsjähriger Kinder	26
Abbildung 2: Übersicht über Melodietypen und Hauptgattungen bei Kinderliedern nach Walter Deutsch	31
Abbildung 3: häufige Motive in Kinderliedern.....	38
Abbildung 4: Rufterz im Kinderlied	39
Abbildung 5: Rufterzen im Alltag und spontanen Gesangsäußerungen	39
Abbildung 6: Nebenton im Kinderlied	39
Abbildung 7: Ringa - Reia – Motiv im Kinderlied.....	40
Abbildung 8: Klangbrechung im Kinderlied	40
Abbildung 9: Durchgang im Kinderlied	40
Abbildung 10: Verknüpfung von Notenwerten und Bewegungsformen.....	56
Abbildung 11: Melodiebildung von Notenwerten zugeordneten Bewegungsformen .	57
Abbildung 12: „Der Besuch“	61
Abbildung 13: „Lasst uns froh und Munter sein“	62
Abbildung 14: Nebenton, oder Ringa - Reia Motiv mit Durchgang	63
Abbildung 15: „Summ, Summ, Summ“	64
Abbildung 16: „mini mini bir kuş“	65
Abbildung 17: „sanki her tarafta“	68
Abbildung 18: „Arı viz viz viz“	70
Abbildung 19: Motiv „Der Besuch“	71
Abbildung 20: Motiv „Arı viz viz viz“	71
Abbildung 21: zusätzliches Motiv in Kinderliedern	73
Abbildung 22: „mini mini bir kuş“ melodische Phrase	73
Abbildung 23: „Im Frühling“ - Melodiephrasierung	74

Einleitung

Die Sonderstellung der Musik im westlichen Kulturkreis wurde und wird beinahe nie in Frage gestellt. In allen Werken, die sich mit Musik als akustischem Ereignis befassen, wird implizit eine solche angenommen. In älteren, aber auch neueren psychologischen Abhandlungen wird dies damit begründet, dass das Hören als solches großen Einfluss auf den seelischen Gesamtzustand eines Menschen hat. Bedenkt man wie schwierig die Rechtslage bei akustischer Belästigung ist, kann man die Argumentation, dass sich Schallereignisse, also auch die Musik bei jedem Menschen individuell, bedingt durch psychologische, physiologische, aber auch kulturgeschichtliche Faktoren direkt auf den seelischen Zustand der betroffenen Person auswirken, nachvollziehen.¹ So ist es nur folgerichtig und ratsam, bereits beim jungen Kind genau zu überlegen, welche Musik und wie diese ihm nahe gebracht werden soll, beziehungsweise zu schauen, ob der Weg, der eingeschlagen wurde, und die Lieder, die ausgewählt wurden, auch wirklich dem Kind und seinen Bedürfnissen gerecht werden.

Wenn man, so wie ich im pädagogischen Bereich mit Kindern tätig ist, bekommt man zumeist eine Fülle an Kriterien für die Liedauswahl bestimmter Altersstufen vermittelt, die sich zumeist auf Erfahrungswerte einzelner Personen beziehungsweise Personengruppen stützen. Sätze wie „Je nach Alter der Kinder ist es wichtig, Lieder auszuwählen, die einfach sind, sei es vom Inhalt, vom Rhythmus, vom Tonumfang oder von der Form her [...] Auch die Form der Melodie sollte für Kinder gut erfassbar sein“² finden sich in der Literatur sehr häufig, ohne dass näher auf die Gründe der aufgestellten Behauptung eingegangen wird. Was genau bedeutet leicht oder einfach in Bezug auf Kinderlieder? Wann kann ein Kind was erfassen? Dazu gibt es wie gerade beschrieben vorgegebene Kriterien, die je nach Autor leicht variieren. Die Frage der ich in dieser Arbeit nachgehen möchte ist: Worauf stützen sich diese Kriterien? Sind sie wissenschaftlich belegbar? Aus diesem Grund wurde der physischen und kognitiven Entwicklung von Kindern bis zum 6.Lebensjahr ein eigenes Kapitel gewidmet um dann in einem Fazit Rückschlüsse auf die eben formulierten Fragen ziehen zu können. Ebenso wurde im Kapitel „Die Vermittlung

¹ Vgl. Anschütz, Georg 1953, S.210.

² Kreusch Jacob, Dorothee 1999, S.41.

von Kinderliedern im Kindergarten“ beschrieben, welche Kriterien Pädagogen vorgesetzt bekommen aufgrund derer sie ihre Liedauswahl treffen.

Laut Ernst Klusen, Musikwissenschaftler und Volksliedforscher aus Deutschland lassen sich Kinderlieder in drei große Kategorien einteilen:

1. Lieder für Kinder
2. Lieder unter Kindern
3. Lieder über Kinder

Zum ersten Punkt zählen alle Kinderlieder die von Erwachsenen für Kinder entwickelt wurden. Sie zeichnen sich dadurch aus, dass von Seiten der Erwachsenen unter Berücksichtigung der psychologischen Entwicklung des Kindes versucht wird moralische Weltanschauungen und pädagogische Ansichten zu transportieren. Lieder unter Kindern sind häufig Lieder, Reime oder Tanzspiele, die Kinder während ihres Spiels miteinander singen. Wohingegen Lieder über Kinder, wie der Name impliziert Lieder sind, die Erwachsene über das Kind – Sein verfasst haben.³

Wie aus den Erläuterungen der einzelnen Kinderliederkategorien bereits hervorgeht, ist für das Ziel dieser Arbeit vor allem die erste Kategorie von entscheidender Bedeutung. Allerdings darf auch die zweite Kategorie nicht völlig ausgeschlossen werden, denn sie bildet gewissermaßen eine Vergleichsgruppe zur Ersten. Denn wenn die erwachsenen Verfasser von Kinderliedern die psychische und physische Entwicklung von Kinder ausreichend berücksichtigen, dann müssten die strukturellen Merkmale beider Kategorien im wesentlichen identisch sein und Unterschiede rein im Inhalt, also dem Text zu finden sein.

Dorothee Kreusch – Jacob beschreibt in ihrem Buch „Musikerziehung“ meiner Meinung nach sehr treffend folgende Fragen „Wie drücken sich Kinder von sich aus musikalisch aus? [...] Ein pädagogisches Niemandsland? [...] Warum fällt es uns zuweilen so schwer musikalische Äußerungen von Kindern überhaupt wahrzunehmen? [...] Bedeutet 'Musikalität' nur das Hineinwachsen in die Musik, die wir bereits kennen?“⁴ Diese Fragen haben inzwischen in einigen wissenschaftlichen Arbeiten Gehör gefunden. Die vorliegende Arbeit soll darauf aufbauen und

³ Klusen, Ernst o.J., S.196f.

⁴ Kreusch – Jacob, Dorothee 1999, S. 14ff.

nachfragen, ob die allseits bekannten Kinderlieder vom Kind ausgehenden Formen musikalischer Betätigung berücksichtigen; ob sie vom Kind ausgehende Impulse aufnehmen und daher Themen (rhythmisch, melodisch und inhaltlich) verarbeiten, welche für das Kind von besonders bedeutsam sind, oder ob sie unabhängig von der Entwicklung des Kindes existieren und dem Kind näher gebracht werden.

Viele der Quellen, die sich direkt auf die für dieses Thema spezifischen Aspekte der Entwicklungspsychologie von Kindern in Bezug auf ihr Musikerleben beziehen, sind allerdings mehrere Jahrzehnte alt und nicht vergleichender Art wie es für die vorliegende Arbeit besonders hilfreich wäre. Diesen Zustand beschreiben auch Helmut Moog⁵, der im Zuge seiner Doktorarbeit von 1963 gründlich zu diesem Thema recherchierte, und Waltraud Schwan⁶ in ihrem Artikel im Jahr 1955. Damals allerdings konnte man Quellen, die aus den Jahren 1900 bis 1960 stammen noch nicht als dermaßen veraltet betrachten wie heute.

In meiner Recherche stand ich immer wieder vor dem Problem, dass es allem Anschein nach zu diesem Thema keine Quellen mit Erkenntnissen oder Studien, welche ein Erscheinungsdatum nach 1970 aufweisen, gibt. Auch Große – Jäger, der sich im Laufe seines Lebens sehr intensiv mit der Thematik der Musikvermittlung an Kinder unter sechs Jahren auseinandersetzte spricht davon, dass die Idee der rhythmischen und musikalischen Erziehung im Kindergarten in den 1920er Jahren ihren Ursprung hat und anscheinend seither nicht mehr überdacht oder infrage gestellt wurde.⁷

In einem Aufsatz des Psychologen Bittner stieß ich auf eine mögliche Erklärung dieses Umstandes. Er meint, dass sich in der Entwicklungspsychologie ein „Verschwinden der Kindheit“ bemerkbar macht. Dies leitet er aus den Kapiteleinteilungen und den der kindlichen Entwicklungspsychologie zugeordneten Seitenanzahlen diverser Standardwerke der Psychologie ab.⁸

Der zweite große Bereich dieser Arbeit, befasst sich mit der Schlussfolgerung aus der Annahme, dass Kinderlieder auf die Entwicklungspsychologie des Kindes Rücksicht nehmen, entsteht. Nämlich, dass sich alle Kinder weltweit annähernd

⁵ Vgl. Moog, Helmut 1963, S.23.

⁶ Schwan, Waltraud 1955, S.265.

⁷ Große – Jäger, Hermann 1995, S.133.

⁸ Bittner, Günther 1985, S.71.

gleich entwickeln und daher die für sie geeigneten Kinderlieder theoretisch dieselben Kriterien erfüllen müssen. Um diese Annahme zu überprüfen wurden türkische und deutsche Kinderlieder herangezogen, obwohl kritisch anzumerken ist, dass der Vergleich zweier weiter auseinander liegender Kulturkreise eventuell andere Ergebnisse liefern würde. Aufgrund meiner persönlichen Situation und des Sprachkurses, den ich im Zuge meiner freien Wahlfächer absolvierte, ist es mir jedoch möglich auf Primärquellen zurückzugreifen und mich nicht rein auf Übersetzungen zu stützen. Deshalb entschloss ich mich dennoch türkische Kinderlieder zum Vergleich heranzuziehen.

Aus platztechnischen Gründen sind alle Notenbeispiele, die in dieser Arbeit genannten Kinderlieder im Anhang komplett eingefügt. Im Text sind die einzelnen Notenbeispiele nur dann in Ausschnitten dargestellt, wenn sie für das Verständnis unerlässlich sind.

Die kindliche Entwicklung

In diesem Kapitel werden die auditive, kognitive und musikalische Entwicklung von Kindern im Überblick vorgestellt. Es wird daher auch nur auf die für den Schwerpunkt der Arbeit wesentlichen Aspekte näher eingegangen, also den Voraussetzungen, die ein Kind im Alter von drei bis sechs Jahren bereits mitbringt und den Fähigkeiten, die es während dieser Zeit erwirbt. Es wird jedoch explizit darauf hingewiesen, dass aus Sicht der Entwicklungspsychologie alle Bereiche der kindlichen Entwicklung miteinander verzahnt sind und fließend ineinander übergreifen. Das bedeutet, dass die genannten Altersangaben der einzelnen Phasen der kognitiven Entwicklung nicht strikt eingehalten werden müssen, sondern lediglich Richtwerte darstellen.

Die Entwicklungspsychologie ist ein Teilbereich der Psychologie, der sich mit der Beobachtung der seelischen Entwicklung des Menschen befasst. Besonderer Fokus wird dabei auf die Säuglings-, Kinder- und Jugendzeit gelegt.⁹

Lange Zeit ging die Entwicklungspsychologie davon aus, dass es sich bei menschlichen Fertigkeiten lediglich um die Entfaltung und Entwicklung angelegter Fähigkeiten handle. Erst lerntheoretische Modelle formulierten die Annahme, dass Umwelteinflüsse für die Entwicklung ebenfalls eine tragende Rolle spielen.¹⁰

Heute herrscht die Annahme, die unter dem Schlagwort Anlage – Umwelt Kontroverse bekannt ist, vor, dass es sowohl genetische Disposition, als auch Umweltfaktoren für die Entwicklung von entscheidender Bedeutung sind.

Es ist darauf hinzuweisen, dass vor allem die Wissenschaftler der heutigen Pränatal- und Säuglingsforschung dazu tendieren die linearen Entwicklungsmodelle der einzelnen Entwicklungsgebiete als veraltet zu betrachten und bereits von Geburt an eine hohe Komplexität der Verhaltensmuster und –möglichkeiten beim Säugling und Kleinkind erkennen.¹¹ Dennoch werden in dieser Arbeit ebenjene linearen Entwicklungsmodelle vorgestellt, weil im Laufe der Recherchen zunehmend klar wurde, Modelle über Kategorisierungsmöglichkeiten und Auswahlkriterien von Kinderliedern auf genau diesen linearen Entwicklungsmodellen beruhen.¹² Diese

⁹ Konecny, Edith & Leitner, Maria – Luise 1999, S.220.

¹⁰ Böhm, Winfried 2000, S.152.

¹¹ Chamberlain, David 2010, S.11.

¹² Siehe auch Kapitel „Die Vermittlung von Kinderliedern im Kindergarten“.

Diskrepanz entsteht zum Teil aufgrund der Überalterung der zum Thema passenden Literatur. Die vorliegende Arbeit möchte jedenfalls einen kleinen Beitrag und Denkanstoß zur Überarbeitung der vorhandenen und noch immer zur gängigen Lehrmeinung gehörenden Ansichten leisten.

Dieses Kapitel gliedert sich vor allem in zwei Hauptteile, die sich gleichzeitig mit den zwei verschiedenen Aspekten der kindlichen Wahrnehmung befassen. Dabei handelt es sich einerseits um die Entwicklung der auditiven Wahrnehmung – also um die biologischen Aspekt der Wahrnehmung. Andererseits behandelt dieses Kapitel auch die Fähigkeit des Kindes alle von ihm wahrgenommenen Aspekte zu einem Gesamtbild zu vereinen, also dem Weltbild und den Denkstrukturen des Kindes. Auf die musikalischen Fähigkeiten von Kindern wird, aufgrund der Relevanz für diese Arbeit in einem gesonderten Kapitel eingegangen.

Die auditive Wahrnehmung wird im Gegensatz zur visuellen oder haptischen Wahrnehmung so hervorgehoben, weil der Schwerpunkt der vorliegenden Arbeit im musikalischen Bereich liegt und daher die auditive Wahrnehmung von entscheidender Bedeutung ist.

Auditive Wahrnehmung

Das Gehör ist eines der am frühesten entwickelten Sinnesorgane. Bereits in der 3.Schwangerschaftswoche sind Ohren angelegt,¹³ in der 5.Woche sind sie deutlich von anderen Zellen unterscheidbar¹⁴, in der 8.Woche wird das Innenohr gebildet¹⁵ und in der 10.Schwangerschaftswoche sind die Ohren an ihren Platz seitlich des Kopfes gewandert.¹⁶ Die Ausbildung der äußeren Ohrmuschel ist zweitrangig, das heißt die hier genannten Entwicklungsschritte beziehen sich auf die Entwicklung und Entstehung des Innenohrs.

Nachdem sich eine Verbindung zwischen Gehirn und dem zukünftigen Sinnesorgan gebildet hat, wird an am hinteren Gehirnteil eine Blase gebildet aus der sich das Innenohr, die Gehör- und Gleichgewichtsorgane entwickeln. Das Mittelohr mit den Gehörknöchelchen bildet sich zunächst in einer Ausbuchtung des Rachens und

¹³ Chamberlain, David 2010, S.57.

¹⁴ Nilson, Lennert, 2003, S.147.

¹⁵ Campbell, Stuart 2005, S.19.

¹⁶ Nilson, Lennert 2003, S.108.

wandert später an die ihm zugedachte Stelle.¹⁷ Ab der 15.Schwangerschaftswoche beginnen die Gehörknöchelchen auszuhärten¹⁸ und nehmen damit ihre Funktion Geräusche an das Gehirn weiterzuleiten auf. Vollendet ist der Aushärtungsprozess allerdings erst in der 23.Schwangerschaftswoche, was erklärt warum in der Literatur erst danach von messbaren Reaktionen des Embryos auf akustische Reize berichtet wird. Zuletzt werden der Gehörgang, das Trommelfell und die Ohrmuschel ausgebildet.¹⁹ Während dieses Prozesses reagiert das Organ am stör anfälligsten auf äußere Reize, wie Erkrankungen der Mutter und Ähnliches. Funktionstüchtig sind die Ohren des Embryos laut neuesten Forschungsergebnissen bereits in der 20.Schwangerschaftswoche.²⁰ Die Reaktionen des Ungeborenen auf akustische Reize legen nahe, dass ab der 28.Schwangerschaftswoche von aktivem Zuhören ausgegangen werden kann. Zu diesem Zeitpunkt ist auch die Gehörschnecke bereits vollständig entwickelt. Der Hörnerv und die Schläfenlappen, die für die Verarbeitung akustischer Reize notwendig sind, sind zum Zeitpunkt der Geburt ebenfalls vollständig myelinisiert²¹, das heißt die Nerven sind von einer isolierenden Myelinschicht umgeben und werden bei der Ausübung ihrer Funktion nicht mehr durch elektrische Signale benachbarter Nerven beeinträchtigt. Messungen der Gehirnleistung von Neugeborenen bestätigen, dass die Fähigkeit zur Verarbeitung akustischer Reize bei der Geburt jener eines Erwachsenen gleicht.

Die generelle Relevanz akustischer Reize für den Menschen zeigt sich auch in den Reaktionen Neugeborener auf ebensolche Reize. Studien zeigten, dass hungrige Babys die Nahrungsaufnahme unterbrechen um den Kopf in Richtung einer interessanten Schallquelle zu drehen.²²

Die Verarbeitung musikalischer Reize ist durch die Gehörganglien bedingt, wobei die weiter entwickelten Ganglien für die Verarbeitung der Harmonien und der Ortung von Schallquelle verantwortlich sind, während weniger weit entwickelten Ganglien eher Tonhöhen und Lautstärken verarbeiten²³. So ist laut dem Neurologen Helmuth Petsche anzunehmen, dass daher „die Begriffe Konsonanz – Dissonanz (...)“

¹⁷ Vgl. Nilson, Lennert 2003, S.147.

¹⁸ Campbell, Stuart 2005, S.39.

¹⁹ Nilson, Lennert 2003, S.147.

²⁰ Chamberlain, David 2010, S.12.

²¹ Chamberlain, David 2010, S.57.

²² Chamberlain, David 2010, S.73f.

²³ Petsche, Helmuth 1979, S.80.

neurophysiologisch determiniert sind.“²⁴ Festzuhalten ist jedoch, dass die Musikwissenschaft die Begriffe Konsonanz und Dissonanz, als kulturgebunden sieht und daher die Einteilung nach Sonanzgraden bevorzugt.

In einer Studie zur Neurophysiologie des Musikhörens wurden die Komponenten des Musikhörens wie folgt gegliedert:²⁵

- Hörapparat: Das Ohr, innere, wie äußere Bereiche müssen intakt sein und den akustischen Reiz korrekt weiterleiten.
- physikalische Tatsache: Die Wahrnehmung des Klangs, also das Erkennen und Wahrnehmen der Frequenzen, der Intensität, etc. muss gegeben sein.
- Vorstellungskraft: Die Möglichkeit, die akustischen Reize im Gehirn zu einem Klangbild zusammenzusetzen.
- Erinnerung: Der Mensch muss die Fähigkeit besitzen sich Gehörtes noch einmal vor Augen zu führen.
- Intellekt: Das Gehörte unter verschiedenen Blickwinkeln kritisch betrachten und es bewerten können.

Diese Einteilung scheint in Hinblick auf Kinderlieder ebenfalls zu gelten, wenngleich der letzte Punkt beim Kind eher spontan und intuitiv, anstatt durch kritische Betrachtung von statten geht. Denn die Kriterien der kritischen Betrachtung werden erst im Laufe des Lebens und mit zunehmender Erfahrung aufgebaut.

Die Entwicklung des kindlichen Denkens

Dieses Kapitel stützt sich auf die Arbeit des berühmten Psychologen Jean Piaget, da dessen Annahmen und Erkenntnisse in der Entwicklungspsychologie auch heute noch zu den Grundlagen der kindlichen Entwicklung gezählt werden und viele neue Ansätze auf deren Aussagen und Schlussfolgerungen aufbauen. Dennoch ist an

²⁴ Petsche, Helmuth 1979, S.81.

²⁵ Petsche, Helmuth 1979, S.72f.

dieser Stelle kritisch anzumerken, dass vor allem durch die seit Mitte des 20. Jahrhunderts stetig intensiver durchgeführte Säuglingsforschung belegt werden konnte, dass die meisten von Piaget angeführten Entwicklungsstadien bereits in bedeutend jüngerem Alter erkennbar und in Ansätzen sichtbar sind.²⁶

Da sich aber viele bekannte Pädagogen, wie zum Beispiel Rebeca und Mauricio Wild²⁷, oder Emmi Pickler²⁸ in ihren pädagogischen Konzepten auf seine Arbeit stützen und Kinderlieder Kindern in der heutigen Zeit vor allem im Kindergarten, dessen pädagogische Ansätze sich wiederum auf zum Teil oben genannte Pädagogen stützt, näher gebracht werden, ist es wichtig seinen Erkenntnissen und Theorien in dieser Arbeit Platz einzuräumen. Es werden aber die Entwicklungsphasen der konkreten und formalen Operation ausgeklammert, da es sich bei diesen um Entwicklungsstufen handelt, die in jedem Fall erst nach dem für diese Arbeit relevanten Alter der Drei- bis Sechsjährigen erreicht werden.

Piaget geht davon aus, dass die Denkfähigkeit des erwachsenen Menschen durch eine Reihe von aufeinander aufbauenden und einander bedingenden Entwicklungsschritten im Kindesalter bis zum 16. Lebensjahr²⁹ erreicht wird, „wobei die Erforschung scheinbarer Fehler in den Denkfähigkeiten der Kinder die Ausgangsbasis für seine Theorie bildete.“³⁰

Wird ein Mensch mit neuen Erfahrungen konfrontiert reagiert er darauf mit der Methode der Akkomodation³¹ oder der Assimilation³². Über die Frage ob Entwicklungsschritte mehrheitlich durch die Methode der Akkomodation, oder der der Assimilation zur Gesamtheit des kindlichen Denkens beitragen herrscht zwischen den einzelnen, sich mit dieser Problematik befassenden Psychologen Uneinigkeit³³. Da diese Frage für die generelle Entwicklung nicht sehr bedeutend ist und das Thema der Diplomarbeit nicht wesentlich betrifft wird hier auf die einzelnen Aspekt und Argumente der verschiedenen Ansichten nicht näher eingegangen.

²⁶ Vgl. Chamberlain, David 2010, S.18f.

²⁷ Vgl. Wild, Rebeca 2001, S.87ff.

²⁸ Pikler, Emmi 2001, S.21f.

²⁹ Vgl. Piaget, Jean 2000, S.9ff.

³⁰ Bruhn, Herbert & Pflederer Zimmermann, Marilyn 1985, S.210.

³¹ Def. Akkomodation: (lat. Anpassung) meint in Zusammenhang mit Piaget die Anpassung eigenen Vorstellungen/ des eigenen Weltbildes an die äußeren Gegebenheiten (siehe Böhm, Winfried 2000, S.12).

³² Def. Assimilation: (lat. Ähnlichmachung) meint in Zusammenhang mit Piaget die Einordnung neuer Erfahrungen in das eigene, von bisherigen Erfahrungen geprägte Weltbild. (siehe Böhm, Winfried 2000, S.36).

³³ Vgl. Piaget, Jean 2000, S.16f.

Obwohl anzumerken ist, dass falls neue Erfahrungen vorwiegend assimiliert werden, die Bedeutung, aus entwicklungspsychologischer Sicht kindgerechter Auswahlkriterien für Kinderlieder steigen würde, wohingegen bei Vorherrschaft der Methode der Akkomodation die Möglichkeit gegeben wäre Kindern bereits durch Kinderlieder bestimmte musikalische Strukturen und musiktheoretisches Grundwissen zu vermitteln.

Piagets Theorie der Denkentwicklung eignet sich insofern besonders gut für die Anwendung im musikpädagogischen Bereich, als sich auch die musikalische Sozialisation in Auseinandersetzung mit der umgebenden Umwelt entwickelt.³⁴

Sensumotorische Intelligenz

Der Begriff Sensumotorische Intelligenz leitet sich von Sensorik, Sinn und Motorik, Bewegung ab. Er begründet sich in der Annahme Piagets, dass Kinder im Alter von bis zu circa 18 Monaten nicht in der Lage sind real nicht vorhandene Gegenstände oder Personen zu benennen oder zu erkennen. Und, dass Kinder dieser Altersgruppe nicht verstehen, dass ebenjene Personen und Gegenstände auch dann vorhanden sind wenn sie gerade nicht betrachtet oder verwendet werden. Mit Hilfe von Wahrnehmungseindrücken und eigenständigen motorischen Leistungen³⁵ werden in diesem Stadium die „Gesamtheit der kognitiven Substrukturen aufgebaut“³⁶ auf die, wie (siehe Kapitel „Die Entwicklung des kindlichen Denkens“) bereits erwähnt, sämtliche nachfolgende Stadien der Denkentwicklung aufbauen. Das Kind lernt also mit Hilfe seiner Eindrücke die, es umgebende Umwelt nach räumlichen, zeitlichen und kausalen Parametern zu gliedern ohne dabei auf sprachliche Strukturen zurückgreifen zu können.³⁷

Bereits das Neugeborene beginnt seine Reflexe, je nach deren Nutzbarkeit stärker beziehungsweise weniger stark zu wiederholen, zu üben und dadurch zu perfektionieren. Diese Handlungen sind dann auch nicht mehr an das Auftreten des ursprünglich auslösenden Reizes gebunden. Das Kind wendet die erlernten Handlungen, wie zum Beispiel Bewegungsabläufe nun auch an um Reaktionen hervorzurufen, die mit dem ursprünglichen Sinn des Reflexes nichts mehr zu tun

³⁴ Bruhn, Herbert & Pflederer Zimmermann, Marilyn 1985, S.210.

³⁵ Vgl. Piaget, Jean 2000, S16.

³⁶ Piaget, Jean 2000, S.15.

³⁷ Vgl. Piaget, Jean 2000 S.15f.

haben. Das Kind erkennt also den kausalen Zusammenhang zwischen seiner Handlung und den Reaktionen darauf.³⁸ Der nächste Schritt ist der das Ziel vor die Handlung zu setzen. Das bedeutet das Kind möchte etwas erreichen und setzt dafür die ihm zur Verfügung stehenden bekannten Handlungsmöglichkeiten und Hilfsmittel ein. Bis zu diesem Zeitpunkt bewirkte es durch eine bereits bekannte Handlung ein zufälliges Ergebnis, das dann wiederholt wurde. Anschließend an diesen Entwicklungsschritt beginnt das Kind zur Erreichung seines Ziels neue Mittel und Wege zu probieren und bereits bekannte zu differenzieren. Als letzte Weiterentwicklung dieser eben dargestellten Entwicklungskette ist das Vorausdenken zu sehen. Das Kind macht vor Einsetzen der Handlung eine kurze Pause, in der es beispielsweise den Gegenstand mit dem es sich befasst kurz betrachtet und setzt dann gezielt eine bestimmte Handlung um das von ihm gewünschte Ziel zu erreichen.³⁹

Kurz gesagt lernt das Kind im Laufe seiner ersten 18 Lebensmonate erste rhythmische Strukturen (die anfangs durch Reflexe ausgelöst werden) zu regulieren und in ein Stadium der Reversibilität zu führen.⁴⁰ Was dies im Einzelnen für die musikalische Entwicklung bedeutet ist in Kapitel „musikalischen Fähigkeiten des Säuglings“ nachzulesen.

Symbolisches und vorbegriffliches Denken

Voraussetzung für die Weiterentwicklungen dieses Stadiums sind folgende in der sensu – motorischen Entwicklungsstufe erreichten Erkenntnisse:⁴¹

1. Objektpermanenz: Unter Objektpermanenz versteht man das Bewusstsein des Kindes, dass Gegenstände auch außerhalb seines direkten Umkreises beziehungsweise Blickfeldes vorhanden sind.
2. Gesamtvorstellung von Raum und Zeit: Mit Gesamtvorstellung von Raum und Zeit ist gemeint, dass das Kind gelernt hat die es umgebenden räumlichen

³⁸ Piaget, Jean 2000, S.16ff.

³⁹ Piaget, Jean 2000 S. 21ff.

⁴⁰ Piaget, Jean 2000, S.28f.

⁴¹ Piaget, Jean 2000, S. 24ff.

und zeitlichen Strukturen als Gesamteinheit und nicht mehr als auf sich selbst zentriert wahrzunehmen.

3. Kausalität: Das Verständnis der Kausalität bezeichnet die Fähigkeit zu erkennen, dass das Prinzip Ursache – Wirkung nicht ausschließlich vom Kind selbst induziert werden kann/muss, sondern, dass es aufgrund von *„physischen und räumlichen Kontakten“*⁴² zustande kommt.

Die Stufe des symbolischen und vorbegrifflichen Denkens dauert ungefähr bis zum vierten Lebensjahr. Obwohl Kinder dieser Altersgruppe bereits sprechen können, sind sie noch nicht in der Lage übergeordnete Begriffe anzuwenden. Nimmt man an, dass Begriffe aus der Erfahrung, also dem konkreten Umgang mit Gegenständen gebildet werden⁴³ ist klar, dass erst nach Erreichen des Stadiums der Objektpermanenz solche Erfahrungen dauerhaft ins Weltbild des Kindes integriert werden können, dass es also erst ab diesem Zeitpunkt beginnt Begrifflichkeiten zu erlernen. Es werden, wie der Name dieser Stufe der Denkentwicklung bereits impliziert, Dinge als Symbole angesehen⁴⁴ und kognitiv in Gruppen gegliedert. Dies geschieht allerdings ohne die Verwendung konkreter Begriffe.

Vor allem bei Singspielen („Lasst die Räuber durch marschieren“) ist die Fähigkeit Symbole zu erkennen und anzuerkennen von entscheidender Bedeutung, denn im oben genannten Lied ist beispielsweise die „goldene Brücke“ durch zwei Kinder dargestellt und nicht real vorhanden.

Anschauliches Denken

Dies ist die letzte für diese Arbeit relevante Entwicklungsstufe des Denkens. Sie dauert, anschließend an die Stufe des symbolischen und vorbegrifflichen Denkens bis zum siebenten Lebensjahr.

⁴² Piaget, Jean 2000, S.28.

⁴³ Piaget, Jean 2000, S.52.

⁴⁴ Konecny, Edith & Leitner, Maria – Luise 1999, S.230.

Der entscheidende Lernfortschritt dieser Phase ist die Fähigkeit Begriffe zu bilden und diese in Untergruppen zu gliedern.⁴⁵ Das Kind kann also zum Beispiel den Begriff Tiere verstehen und anwenden. Gleichzeitig ist es aber auch in der Lage aus der Summe aller Tiere gedanklich nur die Schweine, oder Katzen herauszunehmen. Allerdings ist das Kind kognitiv noch nicht in der Lage verschiedene Parameter gleichzeitig zu beachten. Gibt man ihm also zwei Schachteln unterschiedlichen Gewichts, aber gleicher Größe, so wird es die größere Schachtel als schwerer, die Kleinere hingegen als leichter wahrnehmen.⁴⁶

Umgelegt auf die musikalische Entwicklung von Kindern bedeutet das, dass sie beginnen einzelne Töne der Melodie auch in ihrem harmonischen Zusammenhang und nicht nur als lineare Abfolge wahrzunehmen.⁴⁷

Über die musikalische Entwicklung von Kindern

Musik induziert beim Menschen vielerlei Reaktionen. Diese können visuell, oder akustisch wahrgenommen werden. Zu den visuell wahrnehmbaren Reaktionen gehören mimische, gestische, sowie Bewegungen des ganzen Körpers. Unter akustisch wahrnehmbarer Reaktion wird Mitsummen, vorübergehende gesteigerte Intensität beim Singen oder die stimmliche, beziehungsweise motorische Geräuscherzeugung verstanden.⁴⁸

„Die Einheit von Musik und Bewegung (...) ist beim Kind noch natürlich vorhanden.“⁴⁹ Noch bevor jedes Kind fähig ist selbst musikalische Ausdrücke zustande zu bringen, reagiert es auf musikalische Reize mit Bewegungsimpulsen.⁵⁰

Edwin Gordon, ein anerkannter Professor auf dem Gebiet der Musikerziehung, wie auch Herbert Bruhn und Marilyn Pflederer Zimmermann vertreten die Theorie, dass Kinder im musikalischen Bereich, ähnlich wie auch Piaget für die Denkentwicklung angenommen hat über so genannte Entwicklungsfenster verfügen, dass es also in

⁴⁵ Konecny, Edith & Leitner, Maria – Luise 1999, S.231.

⁴⁶ Piaget, Jean 2000, S.45.

⁴⁷ Vgl. Bruhn, Herbert & Pflederer Zimmermann, Marilyn 1985, S.213.

⁴⁸ Revers, Wilhelm Josef & Rauhe, Hermann 1978, S.62f.

⁴⁹ Orff, Carl zit. n. http://www.winds4you.at/files/Musik_%28er%29leben.pdf (7.3.2011).

⁵⁰ Moog, Herbert zit. n. Witoszynskyj, Eleonore; Schneider, Margit & Schindler, Gertrude 1999, S.17.

ihrer Entwicklung Zeiträume gibt in denen sie für einzelne musikalische Tätigkeiten und Lernprozesse besonders empfänglich sind.⁵¹ Eine andere These ist, dass die musikalische Entwicklung analog der Entwicklung der Menschheitsgeschichte voranschreitet⁵², dass also ausgehend von den Grundfähigkeiten relativ gleichmäßig immer neue Fertigkeiten erschlossen werden. Hervorzuheben ist, dass beide Thesen implizieren, dass die Entwicklung für alle Menschen ähnlich von statten geht⁵³

„Verfolgt man die körperliche, seelische und soziale Entwicklung des Kindes, so wird deutlich, wie das kindliche Singen und Sprechen ein Spiegel solcher Entwicklung ist.“⁵⁴ Die musikalische Entwicklung jedes Kindes ist also nur soweit differenziert, so weit auch dessen emotionale und kognitive Entwicklung ungehemmt fortschreiten kann. Neuere Forschungen zeigen allerdings, dass viele Fähigkeiten, für die bisher eine vorangegangene Entwicklung vorausgesetzt wurde bereits bei der Geburt vorhanden sind. Auch erfolgen musikalische Lernprozesse nicht immer unter Anleitung oder Aufsicht. So hört das Kind im Zuge seines Alltags eine Vielfalt an musikalischen Ereignissen, wie laufende Radios, Konzertübertragungen im Fernsehen, Kaufhausmusik, Filmmusik, singende Mitmenschen, Menschen die das Spiel auf ihren Musikinstrumenten üben und so weiter. Dieses Rezipieren von Musik, das praktisch nebenbei passiert spielt für das Musikverständnis des Kindes ebenfalls eine bedeutende Rolle und formt seinen Zugang zu ihm im Rahmen der Musikerziehung vorgestellten Liedern und Werken.⁵⁵

Besonders wichtig ist es meiner Meinung nach an dieser Stelle nochmals explizit darauf hinzuweisen, dass Kinderlieder selbstverständlich nicht die einzige musikalische Ausdrucksform von Kindern sind, sondern dass diese Arbeit lediglich spezielles Augenmerk auf Kinderlieder legt und es daher sein kann, dass verschiedene Aspekte musikalischer Ausdrucksformen weniger ausführlich behandelt werden, weil sie nach heutigem Erkenntnisstand der Wissenschaft für das Kinderlied weniger Bedeutung haben als andere.

⁵¹ Gordon, Edwin 1986, 56ff. und Bruhn, Herbert & Pflederer Zimmermann, Marilyn 1985, S.214.

⁵² Danzfuß, Karl 1923, S.87.

⁵³ Vgl. auch Klusen, Ernst o.J., S.93 und S.196.

⁵⁴ Vgl. Klusen, Ernst o.J., S.202.

⁵⁵ Kleinen, Günter 1993, S.48.

Musikalische Fähigkeiten des Säuglings vor und nach der Geburt

Zunächst ist anzumerken, dass die Pränatal- und die Säuglingsforschung relativ junge Forschungsgebiete sind, die sich vor allem seit Mitte des 20. Jahrhunderts rasant entwickeln. Forscher erkannten aber schnell, dass sie „Gedächtnis und Lernfähigkeit bei Babys grob unterschätzt“⁵⁶ hatten.

In vielen Zeitschriftenartikeln für Eltern über Babys wird von „angeborene [m] Gespür für Musik“⁵⁷ oder, etwas differenzierter, dem „angeborenen Gefühl für Rhythmus“⁵⁸ gesprochen. So werden Reaktionen von Säuglingen, wie deren wieder erkennen von bereits im Mutterleib vorgespielten Musikstücken, oder der beruhigende Effekt von langsam tickenden Uhren, bzw. auf 50 bis 90 Schläge eingestellten Metronomen⁵⁹ erklärt. Genau genommen war der Säugling zum Zeitpunkt seiner Geburt bereits neun Monate lang mit den Rhythmen seiner Mutter konfrontiert und nahm ungefähr 20 lang Wochen aktiv an deren akustischer Umwelt teil. Unter diesem Gesichtspunkt betrachtet ist es nicht weiter verwunderlich, dass bereits Säuglinge, wie Stimmportraits von Neugeborenen beweisen in ihren Schreien bei „Tonmelodie, Rhythmus und anderen sprachlichen Merkmalen Entsprechungen zur Mutter“⁶⁰ zeigen. Was für die im Mutterleib gehörte Sprache gilt, muss auch für im Mutterleib gehörte Musik gelten, denn das Gedächtnis des Ungeborenen differenziert nicht zwischen unterschiedlichen akustischen Reizen. Wie auch der Psychologe Revers beschreibt ist der Umstand, dass sich das Ohr, nicht so wie das Auge vor seiner Außenwelt verschließen kann, „für das ungewollte und ungeplante „Gepacktsein“ von den Gestalten rhythmisch – melodischer Stimmbewegungen“⁶¹ verantwortlich.

Zusätzlich zu diesen scheinbar im Mutterleib erworbenen Fertigkeiten des Säuglings, ist, gleich der Theorie Piagets (siehe Kapitel „sensumotorische Intelligenz“) ein Lernprozess zu beobachten. So sind die Stimmbänder, die sich bereits in der 12. Schwangerschaftswoche gebildet haben, nun aufgrund des Vorhandenseins der Luft erstmals einsetzbar.⁶² Das Kind entdeckt in den ersten Lebenswochen seine Fähigkeit Laute und Töne zu produzieren und übt diese durch Wiederholung. So ist

⁵⁶ Vgl. Chamberlain, David 2010, S.80.

⁵⁷ Carl, Verena 2010, S.61.

⁵⁸ Carl, Verena 2010, S.60.

⁵⁹ Chamberlain, David 2010, S.61.

⁶⁰ Chamberlain, David 2010, S.58f.

⁶¹ Revers, Wilhelm Josef 1979, S.21.

⁶² Campbell, Stuart 2005, S.29.

bei Kindern im Alter von 3 bis 6 Monaten zu beobachten, dass sie einzelne Tonhöhen korrekt nachsingen beziehungsweise nachahmen.⁶³ Des Weiteren sind sie in der Lage Veränderungen von melodischen Konturen ebenso wahrzunehmen, wie ungenaue Oktavierungen.⁶⁴

Auch seine motorischen Fähigkeiten übt der Säugling täglich durch Wiederholung bestimmter Bewegungsmuster. So sind in der Regel ab dem 6. Lebensmonat deutliche motorische Reaktionen, wie schaukeln und mit den Beinen strampeln auf musikalische Reize feststellbar.⁶⁵ Um zu belegen, dass es sich beim Strampeln um eine Reaktion auf den Rhythmus der dargebotenen Musikstücke handelt, verfeinerte Helmut Moog seine Versuche soweit, dass zweifelsfrei bewiesen werden konnte, dass sich die motorischen Reaktionen an besonders rhythmischen Stellen steigern.⁶⁶ Vor diesen ersten motorischen Reaktionen ist ein reines Hinwenden zur Musik, beziehungsweise ein Herstellen von Blickkontakt mit der Bezugsperson beobachtbar.⁶⁷

Der Musikpädagoge und Psychologe Martin Gellrich spricht davon, dass die Musikalität eines Menschen mit der Qualität der im Mutterleib erfahrenen Musikereignisse korreliert. So ist ein Mensch musikalisch umso sensibilisierter, je ausdrucksvoller, rhythmischer und melodiöser seine Mutter sprach; je rhythmischer sie sich bewegte; und je mehr sie selber musizierte oder sang. Dennoch ist nicht allein die Quantität dieser Tätigkeiten, sondern auch die Authentizität für die spätere Musikalität des Säuglings entscheidend.⁶⁸

Durch das Lallen und Schreien im Säuglings- beziehungsweise Kleinkindalter erlernt das Kind wichtige Fähigkeiten für den späteren Gebrauch seiner Stimme beim Gesang.⁶⁹ Es ist also nicht nur Vorstufe des Sprechens⁷⁰, sondern auch des Singen.

⁶³ Neugebauer, Hanna 1929, S.46.

⁶⁴ Dowling, M. Jay 1985, S.217.

⁶⁵ Moog, Helmut 1963, S.172.

⁶⁶ Moog, Helmut 1963, S.175.

⁶⁷ Vgl. Moog, Helmut 1963, S.172.

⁶⁸ Gellrich, Martin 1993, S.59f.

⁶⁹ Vgl. Klusen, Ernst o.J., S.198.

⁷⁰ Vgl. Zimmer, Dieter 1986, S.7ff.

Musikalische Fähigkeiten des Kleinkindes

Anknüpfend an die im vorigen Kapitel geschilderten, von Helmut Moog durchgeführten Versuche, gelang es ihm nachzuweisen, dass Kleinkinder ab einem Alter von cirka einem Jahr in der Lage sind ihre motorischen Bewegungen synchron zum Rhythmus der vorgespielten Musik zu koordinieren⁷¹.

Auch aus dem Lallen der Kleinkinder entwickeln sich erste musikalische Formen, die Klusen zu den „Liedern unter Kindern“ zählt. Zeitgleich werden ebenjene musikalischen Ausdrücke des Kindes, die bei allen Kindern ähnlich sind von Erwachsenen zu Schlaf- beziehungsweise Wiegenliedern („Schlaf, Kindlein schlaf“), kurzen begleitenden Melodien („Heile, heile Segen“) und Schoßspielen („Hoppe, hoppe Reiter“) umgewandelt. Dabei werden aus den Lallmustern kurze Melodien mit geringem Tonumfang und gleich bleibenden Rhythmus gebildet.⁷² Trotz dieser Abwandlung, der dem Kind bekannten Lallformen ist seine erste Reaktion auf Musik eine Motorische, nämlich die des Wippens, Klatschens oder des Tanzens. Dies verdeutlicht die enge Verbindung zwischen Musik und Bewegung auf die im Kapitel „rhythmische Struktur von Kinderliedern“ näher eingegangen wird.⁷³

Lallgesänge gehören zu den Spontangesängen. Sie bestehen häufig aus einer fixen rhythmischen Gestalt und einem Motiv, das auf mehreren Tonhöhen wiederholt wird. Das zeigt, dass das Kind schon im relativ jungen Alter von ein bis drei Jahren gewisse musikalische Strukturen erlernt hat und diese auch anwenden kann.⁷⁴

Bei Lallgesängen werden vor allem einzelne Tonhöhen nachgesungen. Aus dem Lallen entwickelt sich außerdem, wie allgemein bekannt, die Sprache, die auch für das Kinderlied von großer Bedeutung ist. Aus der Einheit von Musik und Sprache (dem Lallen) werden also im Verlauf der Entwicklung des Kindes, cirka ab dem ersten Geburtstag zwei getrennte Aspekte desselben Ursprungs, nämlich dem Mitteilungsbedürfnis eines Kindes. Die ersten Sprechversuche, also das Sprechen einzelner Worte, Ein- und Zweiwortsätze haben aber immer noch einen starken musikalischen Charakter.⁷⁵ So werden Emotionen zu Beginn nicht durch Worte, sondern allein über die „Betonung, Dynamik, Tonhöhe, Affekt, Mimik und Gestik“⁷⁶,

⁷¹ Vgl. Moog, Helmut 1963, S.176.

⁷² Vgl. Klusen, Ernst o.J., S.197.

⁷³ Witoszynskyj, Eleonore; Schneider, Margit & Schindler, Gertrude 1999, S.17f.

⁷⁴ Dowling, M. Jay 1985, S.218f.

⁷⁵ Klusen, Ernst o.J., S.198

⁷⁶ Gellrich, Martin 1993, S.66.

also parasyntaktischen Parametern übermittelt, die im Laufe der Ausdifferenzierung der sprachlichen Möglichkeiten bis zu dem Alter von etwa drei Jahren verloren gehen.⁷⁷

Klusen teilt diesen beiden Aspekten des Lallens, nämlich dem Musikalischen und dem Sprachlichen zusätzlich noch unterschiedliche Funktionen zu. So sieht er die Sprache als Möglichkeit rationales auszudrücken, während der Musik die Rolle der Übermittlerin von Emotionen zugesprochen wird.⁷⁸

Kleinkinder beginnen also in cirka demselben Alter in dem sie Sprechen lernen auch zu singen. Dies ist laut Bruhn, Oerter und Rösing als Hinweis darauf zu werten, dass Gesang und Sprache von Anfang an zwei verschiedene und klar voneinander getrennte Lautäußerungen sind.⁷⁹ Wie Theodor Adorno in seinem viel zitierten Werk „Fragment über Musik und Sprache“ auch sagte „Musik ist sprachähnlich. [...] Aber Musik ist nicht Sprache.“⁸⁰

Allerdings geben diese ersten Gesänge, wenn sie begleitend zu gehörter Musik auftreten, weder die Tonhöhe oder die Intervalle, noch den Rhythmus des Musikstückes, das begleitet wird wieder.⁸¹

Als Weiterentwicklung dieses ersten Nachsingens einzelner Töne ist das Singen von Silben mit der Verlängerung einzelner Vokale bei gleich bleibender Tonhöhe zu sehen, das dann in das Singen kurzer Melodien übergeht. Deren Rhythmus und Tonart sind aber, wie oben bereits erwähnt nicht mit der der nachgesungenen Quelle identisch.⁸² Erst an der Schwelle zum Kindergartenalter entwickeln Kinder ein Interesse daran Tonhöhen korrekt wiederzugeben und reproduzieren diese, meist durch einschleifen, also einem aufsteigendem oder fallenden Glissando relativ genau.⁸³

Einer der ersten Forscher, die sich mit dem Stimmumfang von unter dreijährigen Kindern beschäftigte war laut Franz Josef Hell Garbini. Er untersuchte den Stimmumfang von dreijährigen Kindern und kam zu dem Ergebnis, dass in dieser

⁷⁷ Gellrich, Martin 1993, S.65ff.

⁷⁸ Vgl. Klusen, Ernst o.J., S.198.

⁷⁹ Bruhn, Oerter & Rösing zit. n. Sönmez, Annette 1998, S.25.

⁸⁰ Adorno, Theodor zit. n. <http://books.google.at/> - kompletter Link im Literaturverzeichnis (11.5.2012).

⁸¹ Vgl. Neugebauer, Hanna 1929, S.46.

⁸² Bruhn, Oerter & Rösing zit. n. Sönmez, Annette 1998, S.25.

⁸³ Vgl. Neugebauer, Hanna 1929, S.48.

Alterskategorie aufgrund der individuellen Entwicklung des Gehörs und des Stimmapparates, sowie der sprachlichen und musikalischen Entwicklung zwischen den einzelnen Kindern große Unterschiede im Stimmumfang und der Anzahl der gesungenen Töne festzustellen sind.⁸⁴

Im vierten Lebensjahr lernt das Kind außerdem Bewegungsabläufe getrennt voneinander wahrzunehmen, sie nach bestimmten Regeln und nach bestimmten zeitlichen Rahmenbedingungen wiederzugeben.⁸⁵ Diese Fähigkeit bildet unter anderem die Grundlage verschiedenster Bewegungslieder („Ringeltanz“, „Zeigt her eure Füße“). Zugleich treten zu diesem Zeitpunkt die meisten Kinder in den Kindergarten ein.

Musikalische Fähigkeiten des Kindergartenkindes

Mit Kindergartenkind ist hier die Altersgruppe der über dreijährigen, aber noch nicht schulpflichtigen Kindern definiert. Studien über Kinderlieder und mit Kindern dieser Altersgruppe sind selten. Sofie Belaiew – Exemplarsky begründet dies damit, dass sich vor allem junge Kinder durch die bloße Anwesenheit eines Versuchsleiters – also einer ihnen unbekannten Person in ihrem Verhalten beeinflussen lassen und dadurch die Ergebnisse verfälschen, sodass man von Studien mit unter sechsjährigen Kindern meist absieht.⁸⁶ Auch Helmut Moog weist im Zuge seiner Studie, die allerdings mit Kleinkindern durchgeführt wurde auf diese Problematik hin.⁸⁷

Wenn das Kind bis zum vierten Lebensjahr beginnt Kinderlieder zu reproduzieren oder eigene Lieder zu erfinden tut es dies in vereinfachter Art und Weise. Melodie und Rhythmus werden in wenig komplexer Form wiedergegeben. Oft fehlen einige Melodiephrasen, denn phonetischen und rhythmischen Elemente sind für das Kind in diesem Alter wichtiger⁸⁸. Auch die harmonische Struktur ist bei der Wiedergabe meist

⁸⁴ Vgl. Garbini zit. n. Hell, Franz Josef 1937, S.12.

⁸⁵ Vgl. Klusen, Ernst o.J., S.199.

⁸⁶ Belaiew – Exemplarsky, Sofie 1926, S.182.

⁸⁷ Moog, Helmut 1963, S.162f.

⁸⁸ Sommer, Grit; El Mogharbel, Christliebe; Deutsch, Werner & Laufs, Ingo 2006, S.125.

nicht korrekt. Der Text spielt erst in dem Maß eine Rolle indem er vom Kind verstanden und erfasst werden kann.⁸⁹

Ab dem vierten Lebensjahr ist das Kind in seiner Fähigkeit zu Sprechen meist soweit gefestigt, dass es beginnen kann in Liedform oder anderer Weise mit der Sprache zu spielen („Drei Chinesen mit dem Kontrabass“). Parallel zur sozialen und kognitiven Entwicklung des Kindes im vierten Lebensjahr werden Bewegungs- und Tanzliedern („Brüderchen komm tanz mit mir“), sowie Liedern mit magischen Figuren („Dornröschen war ein schönes Kind“, „Nebelhexe Wilma“) besondere Bedeutung beigemessen. Zugleich entwickeln Kinder in diesem Alter die Fähigkeit Tonhöhen präzise wahrzunehmen.⁹⁰ Obwohl das Wort präzise hier genauer definiert werden muss. So ist das Kind von jeher in der Lage Gleiches von Verschiedenem zu unterscheiden, hat aber erst im Kindergartenalter die Kriterien der Erwachsenen für Gleich und Verschieden übernommen.⁹¹ Die Kinderlieder, die früher als gleitende Einheit wahrgenommen wurden, werden nun als Folge von Einzeltönen erkannt.

Kinder im Alter von drei bis fünf Jahren nehmen Musik immer als Einheit war. Es ist für sie daher sehr schwer einzelne Aspekte eines Liedes, wie Melodie oder Rhythmus herauszugreifen oder ein Lied vorzeitig zu beenden.⁹² So konnte Waltraud Schwan in einer Studie belegen, dass Kinder einzelne Töne nicht isoliert wahrnehmen, sondern immer nur in ihrem Zusammenhang im Lied.⁹³

Schriften über den Stimmumfang von Kindern im Alter von circa 6 Jahren liefern, wie auch die Untersuchungen über die Stimme der Kleinkinder kein eindeutiges Ergebnis in Bezug auf den singbaren Tonraum. Während der Facharzt für Sprach- und Stimmheilkunde Emil Fröschels in seinen „Untersuchungen über die Kinderstimme“ im Jahr 1920 die Ansicht vertrat der Stimmumfang von Kindern entwickle sich ausgehend von einigen wenigen Tönen Jahr für Jahr kontinuierlich weiter⁹⁴ (vergleiche dazu Kapitel „Die Vermittlung von Kinderliedern im Kindergarten“), beklagt Gärtner, laut Hell die Tatsache, dass zumeist Stimmphysiologen über den

⁸⁹ Klusen, Ernst o.J., S.198.

⁹⁰ Klusen, Ernst o.J., S.199f.

⁹¹ Vgl. Gordon, Edwin 1981, S.44f.

⁹² Schwan, Waltraud 1955, S.266.

⁹³ Schwan, Waltraud 1955, S.268.

⁹⁴ Fröschels, Emil zit. n. Hell Franz Josef 1937, S.16.

Stimmumfang von jungen Kindern urteilten und man in der Praxis feststellte, dass Kinder einen viel größeren, als den in Studien angegebenen Tonumfang singen könnten.⁹⁵ Hell arbeitete im Zuge seiner Dissertation eine Vielzahl vorhandener Studien über den Stimmumfang von Kindern aus, setzte diese miteinander in Beziehung und verglich sie. Immer wieder merkt er an, dass aufgrund fehlender Angaben über die Berechnungsarten der Ergebnisse die einzelnen Studien nur schwer miteinander vergleichbar wären. Dennoch erarbeitet er eine Tabelle in der er die einzelnen Studien und deren Ergebnisse über den Stimmumfang in Beziehung setzt. Diese Tabelle reicht bis zum 17. Lebensjahr und wird an dieser Stelle nur in den für die vorliegende Arbeit relevanten Alterstufen wiedergegeben.

Übersichts- Tabelle № 2	Die durchschnittlichen Grenztöne der Kinder bei den einzelnen Untersuchern.																			
	Vierordt		Engel		Garbini		Paulsen		Flatau Gutzmann		Weinberg		Fröschels		Gärtner		Hoffmann		Kaida	
Alter	♂	♀	♂	♀	♂	♀	♂	♀	♂	♀	♂	♀	♂	♀	♂	♀	♂	♀	♂	♀
für das 3. Jahr					d'-a'	d'-a'														
" " 4. "					d'-h'	d'-h'							c'-gis'	c'-a'						
" " 5. "					d'-c''	d'-c''							c'-ais'	c'-h'						
" " 6. "			c'-a'	c'-c''	d'-e''	d'-c''	d'-a'	d'-a'					h'-ais'	c'-ais'	c'-e''	h-e''				

Abbildung 1: Übersicht über den Stimmumfang drei- bis sechsjähriger Kinder

(Hell, Franz Josef 1937, S.17)

Anhand der Tabelle ist leicht ersichtlich, dass es, wie bereits erwähnt nur wenige Studien gibt die sich mit den musikalischen Fähigkeiten von Kindern unter sechs Jahren beschäftigen. Leicht zu erkennen ist allerdings auch, dass es sich bei den Ergebnissen der von Hell verarbeiteten Studien um ähnliche Tonräume handelt. So liegt die Differenz der Angaben der Stimmumfänge Fröschels und Garbinis bei maximal einem Ganzton und entsprechen auch mit Abweichungen von bis zu zwei Ganztonschritten den Tonumfängen die in Ausbildungsstätten für Kindergartenpädagogik angehenden Kindergartenpädagoginnen für die einzelnen Altersstufen gelehrt werden.⁹⁶

⁹⁵ Gärtner zit. n. Hell, Franz Josef 1937, S.14.

⁹⁶ Details dazu siehe im Anhang „Überblick musikalische Entwicklung des Kindes und musikalische Parameter“.

Ab einem Alter von sieben Jahren lernen Kinder „räumliche und zeitliche Beziehungen zu differenzieren. Unter sechs Jahren ist es einem Kind kaum möglich ein Metrum einzuhalten.“⁹⁷ Diese Aussage findet sich, leider ohne Angabe von Quellen in einer Diplomarbeit wieder.⁹⁸ Aufgrund meiner Erfahrung als Kindergartenpädagogin muss dieser Behauptung jedoch widersprochen werden. Kinder im Alter von bis zu sechs Jahren können über gewisse Zeiträume metrische Muster einhalten. Allerdings bedarf dies einer gewissen Übung. Bei täglichen Wiederholungen ist es Kindern meiner Erfahrung nach, nach circa eineinhalb Wochen möglich beim Klatschen eine vorher bestimmte Geschwindigkeit über etwa ein bis maximal fünf Minuten konstant umzusetzen.

Die Bedeutung von Kinderliedern für Kinder

Das Kinderlied verbindet in kindgerechter Art und Weise Musik und Sprache, und ist daher „die kindgemäße Musikform schlechthin“⁹⁹.

Der Versuch zu strukturieren welche Aspekte Kinderlieder im Speziellen für Kinder so interessant machen, ist kompliziert. Dies ist vor allem deshalb so schwierig, weil eine Einteilung wie im Kapitel „Möglichkeiten einer Klassifikation von Kinderliedern“ ausgeführt wird, immer nur einen Teil des Kinderliedes erfasst. Ein musikalisches Ereignis ist einerseits faktisch durch die Parameter Harmonie, Melodie und Rhythmus, messbar, andererseits hat es einen hohen individuellen Charakter.¹⁰⁰ Was jedes Kinderlied für das einzelne Kind bedeutet ist nur schwer in Kategorien fassbar, denn die individuelle Lebensgeschichte jedes Kindes ist dabei von großer Bedeutung. Deshalb wird an dieser Stelle vor allem darauf eingegangen warum eine Mehrheit der Kinder Kinderlieder gegenüber anderen Musikformen präferiert.

Die Entwicklung von Kindern erfolgt, wie im Kapitel „Die kindliche Entwicklung“ beschrieben in verschiedenen Phasen die auch für Kinderlieder von Bedeutung sind. Gemeinsam ist allen Phasen jedoch das widersprüchliche Bedürfnis der Kinder nach Freiheit und Selbstbestimmung einerseits und Wärme, Nähe und Unterstützung durch Bezugspersonen andererseits. Aber, wie Peter Brünger seinen Veröffentlichungen immer wieder hervorhebt ist Singen die „intensivste

⁹⁷ Sönmez, Annette 1998, S.23.

⁹⁸ Siehe auch Sönmez, Annette 1998, S.26 ebenfalls ohne Angabe von Quellen.

⁹⁹ Moog, Helmut 1963, S.31.

¹⁰⁰ Anschütz, Georg 1953, S.211.

Ausdrucksmöglichkeit des Menschen“¹⁰¹ und darf als solche vor allem im Kleinkind- und Kindesalter nicht vernachlässigt werden, da das Singen nachhaltigen Einfluss auf die spätere Einstellung zu musikalischen Inhalten hat.¹⁰² Auch der Psychologe Klaus Holzkamp betont diesen Aspekt. So sagt er, dass sich das Kind im Kleinkindalter mit und über seinen Gesang identifiziert, sodass sich das Kind durch Kritik an ebenjenem Gesang als gesamte Person infrage gestellt sieht.¹⁰³

Abgesehen von diesem Aspekt ist es außerdem wichtig zwischen den komponierten, beziehungsweise in niedergeschriebener Form vorhandenen Kinderliedern und den Spontangesängen von Kindern zu unterscheiden. Gerade Spontangesänge offenbaren, wie im Kapitel „inhaltliche Struktur von Kinderliedern“ ausgeführt wird, wie bedeutend die inhaltliche Struktur von Kinderliedern ist.

Eine Studie von Sofie Belaiew – Exemplarsky in den Jahren 1924 und 1925 befasst sich genau mit diesem Thema. Ziel war es festzustellen welche subjektive Bedeutung Musik für Kinder haben kann. Besonders hervorzuheben ist diese Studie deshalb, weil sie zu den Ersten gehört, die sich mit der individuellen Musikauffassung von Kindergartenkindern in der Praxis und nicht rein theoretisch befasst.¹⁰⁴ Für die vorliegende Arbeit von Bedeutung ist vor allem die Erkenntnis, dass Tempo, Melodie und Rhythmus der Musikstücke die Meinung der Kinder am nachhaltigsten beeinflussten.¹⁰⁵ Dabei handelt es sich um, wie im Kapitel „Die Vermittlung von Kinderliedern im Kindergarten“ ausgearbeitet, zentrale Kriterien zur Auswahl altersadäquater Kinderlieder. Leider sind die bei der Studie verwendeten Musikstücken rein instrumentale Werke, sonst wäre die Bedeutung des Textinhalts für die Bedeutung des Musikstückes für die Kinder sicher ebenfalls als bestimmende Kategorie ins Auge gestochen.

Laut Klusen sollen Kinderlieder, die von Erwachsenen für Kinder entwickelt werden Kindern helfen die Welt der Erwachsenen mit ihren Wertvorstellungen und Pflichten kennen zu lernen. Wohingegen Kinderlieder, welche von Kindern an Kinder weitergegeben werden die individuellen Sichtweisen der Kinder auf die Welt

¹⁰¹ Brünger, Peter 2007, S.161.

¹⁰² Brünger, Peter 2007, S.161.

¹⁰³ Holzkamp, Klaus 1993, S.71.

¹⁰⁴ Belaiew – Exemplarsky, Sofie 1926, S.178f.

¹⁰⁵ Belaiew – Exemplarsky, Sofie 1926, S.188.

darstellen.¹⁰⁶ Diese zweite Kategorie von Kinderliedern, die sich mit den Erfahrungen der Kinder auseinandersetzt, wird bei der Auswahl von Kindern besonders bevorzugt.¹⁰⁷

Für Kinder bildet Musik und Bewegung immer eine Einheit.¹⁰⁸ Das bedeutet um den optimalen Nutzen aus einem Kinderlied und damit die maximale Bedeutung zu erzielen, muss dem Kind die Möglichkeit gegeben werden, das Gehörte, Gesungene oder Instrumentierte mit Bewegung zu begleiten. Diese Bewegungen müssen nicht unbedingt frei vom Kind erfunden werden. Viele Kinderlieder, die unter dem Sammelbegriff „Bewegungslieder“ zusammengefasst werden, ermöglichen durch konkrete textliche Anleitung das Zusammenspiel von Bewegung und Gesang („Das Wachmacherlied“).

Das bedeutet, dass den Bedürfnissen der Kinder angepasste Kinderlieder folgende Punkte erfüllen:¹⁰⁹

1. Musikalischer Gesichtspunkt: Das Lied entspricht in seiner melodischen Umsetzung den Fähigkeiten des Kindes.¹¹⁰
2. Inhaltlicher Gesichtspunkt: Das Lied befasst sich mit einer Thematik, die das Kind direkt betrifft.
3. Pädagogischer Gesichtspunkt: Das Lied unterstützt das Kind, zum Beispiel indem es ihm Mut macht mit schwierigen Situationen umzugehen.

Details dazu sind im Kapitel „Die Vermittlung von Kinderliedern im Kindergarten“ näher ausgeführt.

¹⁰⁶ Vgl. Klusen, Ernst o.J., S.196f.

¹⁰⁷ Große – Jäger, Hermann 1996, S.91.

¹⁰⁸ Vgl. Klusen, Ernst o.J., S.197.

¹⁰⁹ Große – Jäger, Hermann 1996, S.12.

¹¹⁰ Vgl. Dowling, M. Jay 1985, S.217ff.

Grundlegende Strukturen von Kinderliedern

Der Musikwissenschaftler Klusen meint, dass in den spezifischen Strukturen der Kinderlieder „ein sehr altes musikalisches Erbe wirksam ist.“¹¹¹ Gleichzeitig ist er aber mit dem Volksliedforscher Franz Theodor Magnus Böhme einer Meinung wenn er sagt, dass Kinder im Laufe der Zeit immer früher komplexe melodische und harmonische Strukturen erfassen können.¹¹² Dennoch ist es wichtig zu betonen, dass die einzelnen Parameter, Harmonie, Melodie, Rhythmus und Inhalt für das Kind nicht alle gleich wichtig scheinen. So fasst es beispielsweise Melodie und Text als Einheit und nicht als zwei getrennte Aspekte auf.¹¹³

Für die Arbeit im pädagogischen Bereich wurde in den 70er Jahren des vorigen Jahrhunderts wegen mangelnder Quellenlage zur die Vermittlung von Kinderliedern eigens ein Raster zur Einordnung der Melodietypen von Kinderliedern erstellt. Unter Mitwirkung des Volksliedforschers Walter Deutsch entstand unten angeführte Tabelle.

Sie ist in vier Hauptgruppen, nämlich in Melodietypus, Beispiele, Hauptgattung und Lebensjahr gegliedert. Die hier genannten Gattungen entsprechen nicht den in dieser Arbeit verwendeten Begriffen (siehe Kapitel „Möglichkeiten einer Klassifikation von Kinderliedern“) und werden daher nur in Zusammenhang mit dieser Tabelle gebraucht.

Hervorzuheben ist, dass die Melodie des Kinderliedes, als für die Einteilung wesentlichstes Kriterium an erste Stelle gesetzt wird, obwohl zur gleichen Zeit bereits Belege erarbeitet wurden, die zeigten, dass der Inhalt eine viel bedeutendere Rolle spielt (vergleiche dazu Kapitel „inhaltliche Struktur von Kinderliedern“).

¹¹¹ Klusen, Ernst o.J., S.93 und S.196.

¹¹² Klusen, Ernst o.J., S.200.

¹¹³ Große – Jäger 1996. S93

Melodietypus	Beispiele	Hauptgattung	Lebensjahr
I. a) Rufterz mit dem oberen Nebenton (Ringa-reia-Motiv)	Ringa ringa reia Storch, Storch, Schnibel-Schnabel Hoppa hoppa Reiter	Spiellied Ruflied Koselied	3.—4.
b) Ringa-reia-Motiv, Klangbrechung	Rauchfangkehrer Patsch Handi zsamm Ziehet durch	Ruflied Koselied Spiellied	3.—4.
c) Ringa-reia-Motiv, Klangbrechung, Durchgangstöne	Scherenschleifen Säcke flicken	Spiellieder	4.—5.
II. Der erfüllte Quintraum	Alle meine Entchen Spannenlanger Hansel	Lieder mit vorgestelltem Inhalt	5.—6.
III. Der Terzraum	Es war eine Mutter Maikäfer flieg	Lieder mit vorgestelltem Inhalt	Vorsinglieder
IV. a) Bereicherung des Quintraums	Häschen in der Grube Heia pupelia, 's Katzerl ABC, die Katze Jetzt steigt Hampelmann Es tanzt ein Bi-ba-butze-mann	Lied mit vorgestelltem Inhalt Wiegenlied Lied mit vorgestelltem Inhalt Spiellied Spiellied	Vorsinglieder
b) Bereicherung des Terzraums	Tanz, Kindlein, tanz Es regelet, es schneibelet	Spiellied Koselied	Vorsinglieder

Abbildung 2: Übersicht über Melodietypen und Hauptgattungen bei Kinderliedern nach Walter Deutsch

(Deutsch, Walter 1971, S.6)

Der erste Melodietyp beschreibt die verschiedenen Erscheinungsformen des Ringa – Reia Motivs, auch bekannt unter dem Begriff „Leierformel“ (siehe auch Abbildung 3 und 7 oder Kapitel „melodische Struktur von Kinderliedern“) und wird Kindern im Alter von zwei bis fünf Jahren zugeschrieben. Die musikalisch anspruchsvollste Version, das Ringa – reia Motiv mit Klangbrechung und Durchgangstönen wird ab einem Alter von drei bis fünf Jahren als singbar beschrieben. Dabei handelt es sich um so genannte Spiellieder, also Lieder, die mit bestimmten darstellerischen Handlungen verknüpft sind, sodass, was eine gewisse kognitive Reife voraussetzt ein gleichzeitiges Singen und Ausführen einer Handlung notwendig ist (Zeigt her eure Füße).

Der zweite Melodietyp, der erfüllte Quintraum umschreibt Lieder, die Geschichten erzählen. Lieder also, deren Inhalt gegenüber der Melodie in den Vordergrund rückt. Wie im Kapitel „musikalische Fähigkeiten eines Kindergartenkindes“ beschrieben, ist ab einem Alter von vier Jahren, also dem 5. Lebensjahr die Sprachkompetenz des Kindes soweit fortgeschritten, dass auch komplexe Inhalte erfasst werden können.

Als nächste Kategorie wird der Terzraum beschrieben. Dabei handelt es sich um Kinderlieder deren Melodie sich in dem relativ kleinen Tonraum einer Terz bewegen. Das sind vor allem melodisch sehr einfach gehaltene Lieder, weshalb sie schon von Kindern ab dem 2. Geburtstag erfasst, wenn auch zumeist nicht wiedergegeben werden können. Aus diesem Grund wird diese Liedkategorie in der Tabelle zu den Vorsingliedern gezählt.

Der letzte Melodietyp untergliedert sich in zwei Unterbereiche, nämlich einerseits der Erweiterung des zweiten Typus, des Quintraums und andererseits der Erweiterung des Terzraums, also Kinderlieder die zwar im Großen und Ganzen einer der beiden oben genannten Typen unterliegen, aber an gewissen Stellen des Liedes eine Tonraumerweiterung erfahren, sodass sie ihnen nicht mehr einwandfrei zugeordnet werden können.

Die letzten beiden Hauptkategorien sind als Lieder zum Vorsingen kategorisiert. Es bildet sich meiner Meinung nach der Begriff Vorsinglieder aus der Tatsache heraus, dass es sich bei den Genannten um melodisch sehr einfach gehaltene Lieder handelt, die vor allem jungen Kindern, die Lieder selbst noch nicht nachsingen vorgesungen werden. Diese Lieder können selbstverständlich von Kindern älterer Altersgruppen wiedergegeben werden.

Wobei immer zu beachten ist, dass solche Tabellen, wie auch gesagt wird¹¹⁴ niemals als Dogma aufgefasst werden dürfen, sondern immer nur eine ungefähre Richtlinie darstellen. Immer wieder gibt es Kinder, die bereits in früherem Alter komplexere musikalische Formen wiedergeben können. Außerdem können meist alle Kinder alle Melodietypen wiedergeben, einzig die Genauigkeit der Wiedergabe schwankt altersabhängig.

¹¹⁴ Deutsch, Walter 1971, S.7.

Generell kann gesagt werden, dass aufgrund meiner Erfahrung in der Arbeit mit Kindern festgestellt werden kann, dass alle in der Tabelle gemachten Altersangaben jeweils um ein Jahr nach unten revidiert werden sollten und die als Vorsinglieder gekennzeichneten Melodietypen ebenfalls von vielen Kindern im Alter von etwa zwei bis drei Jahren wiedergegeben werden können.¹¹⁵

Harmonie

Erstmals belegbar aufgetreten ist der Begriff Harmonie in der griechischen Musiklehre. Er definierte die Verknüpfung zweier unterschiedlicher Töne. Im Mittelalter stand immer noch der Zusammenklang, beziehungsweise das Verhältnis zweier Töne zueinander im Vordergrund, während in der Renaissance der Zusammenklang dreier Noten mit Harmonie in Verbindung gebracht wurde.¹¹⁶ D'Alembert, ein berühmter Mathematiker und Physiker, sowie Herausgeber der Enzyklopädie, einem der Hauptwerke der französischen Aufklärung Ende des 18. Jahrhunderts, ging davon aus, dass Harmonie „in contradistinction to accord [...] as a progression of simultaneously sounded notes intelligible to the ear“¹¹⁷ sei. Dass Harmonie also auch als Verlauf zu sehen ist und den Zusammenklang der einzelnen Akkorde zueinander ebenfalls mit einschließt. Diese Definition, von Harmonie bildete sich um 1600 heraus.

Mit Harmonie ist im heutigen Sinne ist der Zusammenklang von Tönen nach bestimmten Regeln der geltenden Theorielehre gemeint.¹¹⁸ Grob gesehen kann man sagen, dass Konsonanzen, Tonalitäten und Modulationen den gängigen Harmonievorstellungen und -regeln entsprechen, oder nicht. Das heißt, dass der Zusammenklang einzelner Töne, einzelner Dur- und/oder Mollklänge, sowie der Tonarten eines musikalischen Werkes oder eines Kinderliedes zueinander harmonisch ist oder nicht.¹¹⁹ Die harmonischen Verbindungen zueinander haben dabei sowohl eine horizontale, als auch eine vertikale Komponente. Mit vertikaler Komponente ist hier das Verhältnis der einzelnen Töne eines Akkords zueinander

¹¹⁵ Vgl. Dowling, M. Jay 1985, S.217.

¹¹⁶ Owen, Barbara & Dick, Allistair 2001, S.858f.

¹¹⁷ Owen, Barbara & Dick, Allistair 2001, S.859.

¹¹⁸ Vgl. Owen, Barbara & Dick, Allistair 2001, S.858.

¹¹⁹ <http://www.tonalemusik.de/lexikon/harmonik.htm> (30.12.2010).

und mit horizontaler Komponente das Zusammenklingen der Akkorde nacheinander gemeint.¹²⁰

Der Akkord als solches wird in der Harmonielehre als Einheit betrachtet, was vor allem für das hier behandelte Thema relevant ist, denn Kinderlieder werden meist ohne Begleitung vorgetragen. Betrachtet man Akkorde aber als Einheit und jeden einzelnen Ton der Melodie des Kinderliedes als Teil einer solchen Einheit, so klingen die Akkorde auch wenn sie nicht begleitend gespielt werden permanent, sozusagen unsichtbar und nur in unseren Köpfen dazuassoziiert, die restlichen Töne des Dreiklangs mit und bilden ein harmonisches Konstrukt. Da aber wie im nächsten Absatz nochmals explizit vermerkt wird harmonische Konstrukte nicht überall denselben Regeln unterliegen, sondern in unserem Land von den abendländischen Harmonievorstellungen geprägt sind und unsere Vorstellungen über harmonisches, beziehungsweise nicht harmonisches Zusammenklingen, wie Musikpsychologe Georg Anschütz ausführt¹²¹ von den abendländischen Denkstrukturen und philosophischen Ansichten geprägt sind, muss es wohl so sein, dass die Wahrnehmung von Harmonie eng verbunden ist mit der Entwicklung des Denkens beim Kind. Diese entwickelt sich nach Piaget in verschiedenen Stufen (siehe auch Kapitel „Die Entwicklung des kindlichen Denkens“). Folgt man dieser Ansicht bedeutet das, dass die Wahrnehmung von Harmonien keine angeborene Fähigkeit ist.¹²²

Betrachtet man die Ausführungen von Helmut Moog¹²³, oder Herbert Bruhn und Marilyn Pflederer Zimmermann¹²⁴ die besagen, dass Kleinkinder harmonische Strukturen nicht wahrnehmen, beziehungsweise keine messbaren Reaktionen auf harmonische, oder nicht harmonische Strukturen zeigen, scheint es einleuchtend, dass Kinder die gängigen Harmonievorstellungen in dem Maße erwerben oder begreifen können, in dem ihre Denkentwicklung voranschreitet.

Kommt man zurück auf den Aspekt, dass die abendländische Harmonie sowohl vertikale, als auch horizontale Aspekte miteinander vereint, erscheint es logisch anzunehmen, dass Kinder erst ab einem Alter von etwa sieben Jahren, also mit

¹²⁰ Owen, Barbara & Dick, Allistair 2001, S.859 und 862.

¹²¹ Vgl. Anschütz, Georg 1953, S.212.

¹²² Vgl. Kapitel „auditive Wahrnehmung“.

¹²³ Kapitel „harmonische Struktur von Kinderliedern“.

¹²⁴ Bruhn, Herbert & Pflederer Zimmermann, Marilyn 1985, S.213.

Schuleintritt fähig sind harmonische Strukturen und Prozesse der abendländischen Musik zu erfassen und zu verstehen (siehe Kapitel „musikalische Fähigkeiten des Kindergartenkindes“), denn erst dann haben sie in ihrer Denkentwicklung den Schritt geschafft Begriffe und Unterbegriffe zu bilden (siehe Kapitel „anschauliches Denken“). Sie können also den Ton als einzelne Note, und somit Teil der Melodie, aber auch als Teil eines harmonischen Zusammenklangs, beispielsweise eines Begleitakkords, wahrnehmen.

Abschließend erscheint es, gerade in Anbetracht des Titels der vorliegenden Arbeit, in Bezug auf den interkulturellen Vergleich wichtig explizit festzustellen, dass es sich bei der Definition von Harmonie immer um einen, wie oben dargestellt, zeitlich variablen Begriff handelt, dass aber auch lokal unterschiedliche Harmonievorstellungen vorherrschen, dass also das tonale System anderer Länder nicht unbedingt dem der abendländischen Harmonielehre entspricht oder folgt.

Harmonische Struktur von Kinderliedern

Klusen vertritt die Ansicht, dass die Kinderlieder aufgrund der „westeuropäischen Tradition populärer Musik“¹²⁵ vor allem in Dur gehalten sind. Diese These wird unterstützt durch eine Studie in der Kindern aufgetragen wurde ein beliebiges Lied vorzusingen. Sie sangen ausschließlich „Volkskinderlieder des Tonika – Typus“¹²⁶. Auch die später zum Vergleich herangezogenen Kinderlieder sind ausnahmslos in Dur – Tonarten notiert.

Laut Walter Deutsch und den anderen Herausgebern des Buches „Sing mit uns!“ ist die Tonart selbst, beziehungsweise die Festlegung auf eine bestimmte Tonhöhe beim Singen mit Kindern von keinerlei Bedeutung. Es sollte bei Kinderliedern lediglich darauf geachtet werden, dass der höchste, wie auch der niedrigste Ton dem Stimmumfang des Kindes angepasst ist, also nicht unter c1 und nicht über d2 liegt.¹²⁷

Helmut Moog begründet in seiner Doktorarbeit in beeindruckender Weise, dass es aufgrund vorhandener Quellen und Studien durchaus sinnvoll ist anzunehmen, dass

¹²⁵ Klusen, Ernst o.J., S.200.

¹²⁶ Schwan, Waltraud 1955 S.266.

¹²⁷ Deutsch, Walter 1971, S.7.

Kind im Alter von bis zu acht oder zwölf Jahren (die Meinungen hierüber variieren je nach angeführter Studie) aufgrund ihrer kognitiven Entwicklung noch keine Harmonien wahrnehmen können.¹²⁸

Melodie

Melodie bezeichnet die Einordnung aufeinander abgestimmter Töne in ein zeitliches Schema. Diese Einordnung erfolgt nicht willkürlich, sondern unterliegt kulturabhängigen Richtlinien. Die Melodie in Liedern verbindet den sprachlichen mit dem musikalischen Aspekt.¹²⁹ Dies geschieht einerseits durch die der Sprachmelodie angepasste Tonhöhe, andererseits durch die Verwendung von Motiven. Ein Motiv ist die kleinste musikalische Einheit eines Notentextes. Sozusagen ein Wort, wenn man annimmt, dass die gesamte Melodie des Kinderliedes einen Satz symbolisiert.

Melodische Struktur von Kinderliedern

Helmut Moog belegt durch seine Studie, dass sich Säuglinge immer der „wohlklingendsten“ akustischen Reizquelle zuwenden. Aufgrund der für die Studie verwendeten Musikbeispiele, die auch in gedruckter Form vorliegen ist Moogs Begründung, dass dabei immer die Melodie die tragende Rolle spielt nachvollziehbar.¹³⁰ Der Neurologe Helmuth Petsche begründet dieses Phänomen mit der unbewussten Vorhersagbarkeit des musikalischen Verlaufs¹³¹. So ist die Musik, die wir am angenehmsten Empfinden, jene deren weiteren Werdegang wir innerlich vorausahnen können, jener Fortlauf also, der den harmonischen und melodischen Vorstellungen der Kultur in der wir Leben am meisten Genüge tut.

Auffallend ist jedoch, dass ab einem Alter von etwa drei Jahren der Inhalt eine größere Rolle zu spielen beginnt. So konnten Kinder Lieder, mit ihren Entwicklungsstufen übersteigenden Melodien solange wiedergeben bis sie den Text vergaßen.¹³²

¹²⁸ Vgl. Moog, Helmut 1963, S.33ff.

¹²⁹ Budden, Julian, 2001, S.363f.

¹³⁰ Vgl. Moog, Helmut 1963, S.168.

¹³¹ Petsche, Helmuth 1979, S.74.

¹³² Schwan, Waltraud 1955, S.266.

Für den Wiedererkennungswert eines Liedes, das rein instrumental vorgespielt wird, ist aber die Melodie von größerer Bedeutung, als andere Parameter. So ist es Kindern leichter ein Lied, bei gleich bleibender Melodie und verändertem Rhythmus, als bei gleich bleibendem Rhythmus und veränderter Melodie wieder zu erkennen. Es scheint, als ob der Melodie, dem Rhythmus gegenüber, der Vorzug zu geben wäre, sie aber für Kinder immer noch weniger prägnant ist, als der Inhalt.

Eine andere Studie kommt jedoch zu dem Ergebnis, dass die Melodie dem Kind schwerer zugänglich ist als der Rhythmus. Bei dieser wurde festgestellt, dass zwar beinahe alle Kinder den zu Bewegung auffordernden Charakter eines Tanzliedes, aber nur wenig den melodischen Charakter eines liedähnlichen, instrumentalen Stückes erkannten.¹³³

Bei den ersten, dem Kind nahe gebrachten Kinderliedern handelt es sich fast ausschließlich um Melodien mit dem maximalen Umfang einer Terz oder einer Quart. Das so genannte Ringa – Reia Motiv, bei dem „der Mittelton um einen Ganzton überschritten und eine kleine Terz unterschritten wird“¹³⁴ ist das, für diese Liedform Spezifischste. Man findet es in Schlaf- und Wiegeliedern („Schlaf, Kindlein schlaf“) genauso so häufig wie in Liedern bei denen Kinder ihre Tätigkeiten beschreiben („Backe, backe Kuchen“). Wenn das Kind diese Lieder reproduziert, vereinfacht es sie zumeist noch indem es die Melodie auf zwei oder drei Töne einschränkt und diese in Abwärtsbewegung oder um einen Mittelton kreisend singt.¹³⁵ Die Genauigkeit der Tonhöhe ist dabei noch nicht gegeben, eher schleift das Kind von einem zum anderen Ton, oder singt die Töne um bis zu einem Viertelton ungenau.¹³⁶

Die Fünftonreihe sieht Klusen als Weiterentwicklung dieser, eben beschriebenen Dreitonlieder. Diese halbtönenlosen Tonleitern kommen in von Erwachsenen für Kinder entwickelten Liedern („Wir sagen euch an“) und in alten, überlieferten Liedformen („Wir woll’n einmal spazieren gehen“) vor.¹³⁷ Diese These zum kindgerechten Kinderlied sieht sich durch die Beobachtungen der Kindergartenpädagogin Christine Gauster bestätigt, die Spontangesänge der Kinder beobachtete und zu dem Ergebnis kam, dass diese fast immer halbtönenlos sind und zumeist kleine und große Terz-,

¹³³ Belaiew – Exemplarsky, Sofie 1926, S.192.

¹³⁴ Klusen, Ernst o.J., S.197.

¹³⁵ Klusen, Ernst o.J., S.198.

¹³⁶ Werner, Heinz 1917 S.45f. zit. n. Moog, Helmut 1963, S.29.

¹³⁷ Klusen, Ernst o.J., S.197.

große Sekund-, Quart- und Quintsprünge beinhalten,¹³⁸ wobei die Quint, der größte von ihr beobachtbare Tonsprung war.¹³⁹ Auch der Musikwissenschaftler Schünemann vertrat schon Mitte des 20. Jahrhunderts die Theorie, dass „die kindlichen Urmelodien [...] dem Naturgesetz der Sprache“¹⁴⁰ folgen und somit Tonsprünge mit Intervallen über einer Quint auszuschließen sind.

Mit zunehmendem Alter der Kinder werden auch Kinderlieder gesungen, die in ihrer Grundstruktur an Dreiton-, beziehungsweise Fünftonlieder erinnern, aber im Vergleich zu diesen eine stärker rhythmisierte und komplexere Melodie ausweisen („Hopp, hopp, hopp, Pferdchen lauf Galopp“).¹⁴¹

Im vierten Lebensjahr ist das Kind fähig Lieder mit einem Tonumfang bis zu einer Oktav („Auf unsrer Wiese gehet was“) korrekt wiederzugeben. Außerdem kann es motivische Verknüpfungen aufeinander beziehen und Wiederholungen erkennen. Auch Kontrastelemente, beispielsweise zwischen Strophe und Refrain bereiten ihm in dieser Entwicklungsphase keine Schwierigkeiten mehr („Im Frühling“).¹⁴²

Folgende Motive sind besonders häufig in Kinderliedern anzutreffen:

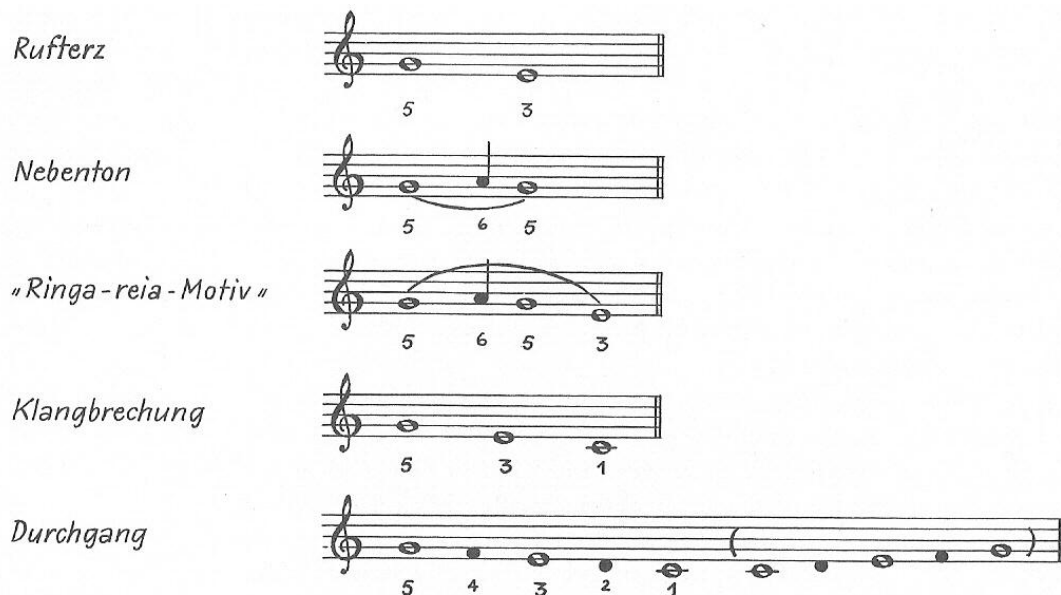


Abbildung 3: häufige Motive in Kinderliedern

(Deutsch, Walter 1971, S.8)

¹³⁸ Gauster, Christine 1982, S.42.

¹³⁹ Gauster, Christine 1982, S.47.

¹⁴⁰ Schünemann, Georg 1930, S.35 zit. n. Moog, Helmut 1963, S.33.

¹⁴¹ Klusen, Ernst o.J., S.197.

¹⁴² Klusen, Ernst o.J., S.200.

Das erste Beispiel, die Rufterz ist das, für den Bereich Kindergarten am Häufigsten in Kinderliedern anzutreffende. Charakteristisch ist der Gebrauch an markanten Stellen des Textes¹⁴³, beispielsweise in Kinderliedern wie „Der Kuckuck“, indem durch die Rufterz der Schrei des Kuckucks imitiert wird.



Abbildung 4: Rufterz im Kinderlied

(Ueberreuter, Carl 1960, S.3)

Es handelt sich um eine kleine Terz, die durch ihren einprägenden Klang ein Wort, oder einen Laut besonders hervorhebt. Man findet die Rufterz auch im spontanen Sprachgebrauch, beziehungsweise im Spiel der Kinder immer wieder.



Abbildung 5: Rufterzen im Alltag und spontanen Gesangsäußerungen

(Gauster, Christine 1982, S.40)

Das nächste Beispiel, der Nebenton definiert einen lang klingenden Ton, der durch einen kurz erklingenden, als Verzierung wahrgenommenen anderen Ton unterbrochen wird. Als Beispiel sind hier Kinderlieder wie „Im Frühling“ nennen.



Abbildung 6: Nebenton im Kinderlied

(Ueberreuter, Carl 1960, S.2)

¹⁴³ Siehe auch Kapitel „Der Besuch“.

Das Ringa – reia – Motiv ist ein sehr Bekanntes, bestehend aus dem Zusammenschluss eines Nebentonmotivs mit einer Rufterz. Es kommt gehäuft in Kinderliedern vor in denen Bewegung induziert wird („Ringel, Rangel, Rose“)



Abbildung 7: Ringa - Reia – Motiv im Kinderlied

(Klusen, Ernst o.J., S.65)

Die Klangbrechung ist ein musikalisches Element, das sehr häufig in der klassischen Musik auftritt. Es handelt sich dabei um die Aufspaltung einer Harmonie in einzelne Töne, die nacheinander erklingen, bei Zusammenklang aber einen Dreiklang bilden würden. („Bald ist es wieder Nacht“)



Abbildung 8: Klangbrechung im Kinderlied

(Klusen, Ernst, o.J., S.167)

Der Durchgang ist ebenfalls eine sehr häufig auftretende Tonfolge in Kinderliedern. Wie oben bereits beschrieben, ist der Durchgang, bestehend aus einer Fünftonreihe, sowohl in alten überlieferten, als auch in neu erfundenen Liedformen, sowie in Spontangesängen von Kindern anzutreffen. („Ist ein Mann in Brunnen g'fallen“).

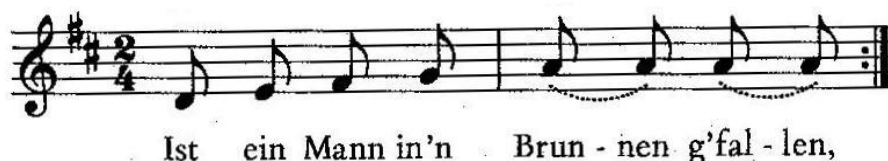


Abbildung 9: Durchgang im Kinderlied

(Klusen, Ernst o.J., S.68)

Nach Große – Jäger ist aber gerade im Bereich der Kinderlieder zu beachten, dass viele Kinderlieder von Erwachsenen für Kinder gemacht wurden, und daher die

Auffassung des Erwachsenen von den Fähigkeiten des Kindes unter Anderem auch auf die Melodiegestaltung Einfluss nimmt.¹⁴⁴ Daher kommt es durchaus vor, dass auch Kinder in jüngerem Alter melodische Feinheiten von Kinderliedern wiedergeben (können), obwohl dies nach allgemeiner Auffassung noch nicht ihren Fähigkeiten zu Melodieerkennung, beziehungsweise ihrer Fähigkeit zur Melodiewiedergabe entspricht.

In meinen Augen gibt es vor allem bei der Betrachtung der melodischen Struktur auffallende Parallelen mit der Denkentwicklung des Kindes. Um, wie im Kapitel „symbolisches und vorbegriffliches Denken“ beschrieben das Verständnis für Raum und Zeit zu erwerben, muss das Kind verstehen, dass der Weg von A nach B und der nachfolgende Weg von B nach C zu einem Weg von A nach C zusammengefasst werden kann. Genau dasselbe geschieht bei der Erfassung von Melodien. Anstatt ein Kinderlied strikt in die einzelnen Töne zu zerlegen und als Folge einzelner Töne wahrzunehmen, werden ebenjene zu einer auf- oder absteigenden Melodie zusammengefasst. Dies erkennt man gut daran, dass Kinder¹⁴⁵ die Tonfolgen abschleifen. Das bedeutet, die einzelnen Teiltöne werden nicht korrekt, sondern ungefähr angesungen. Einzig der erste und letzte Ton einer solchen Reihe wird bewusst wahrgenommen. Beim Singen im Kindergarten ist dies dadurch beobachtbar, dass die Kinder bei tonleiterartigen Liedern („Alle meine Entchen“) um zum letzten Ton zu gelangen einen größeren Intervallsprung, als bei vorangegangenen Tönen in Kauf nehmen, oder den letzten Ton wiederholend singen.

Die Melodie bekommt dann eine tragende Rolle, wenn das Kind in der Lage ist Abänderungen in einzelnen musikalischen Motiven zu erkennen. Erst ab diesem Zeitpunkt bemerkt es auch Abweichungen in der Melodie des Liedes.¹⁴⁶

Abgesehen von den eben beschriebenen Aspekten der Melodie, ist diese bei Kinderliedern untrennbar mit dem Text verbunden. Sie stellt diesen musikalisch dar und macht ihn damit greifbarer.¹⁴⁷ Auf diesen Aspekt wird im Kapitel „Inhaltliche Struktur“ genauer eingegangen.

¹⁴⁴ Groß – Jäger 1996, S.10.

¹⁴⁵ Je jünger sie sind, desto deutlicher ist dieses Phänomen beim Nachsingen beobachtbar.

¹⁴⁶ Schwan, Waltraud 1955, S.268.

¹⁴⁷ Kreusch – Jacob, Dorothée 1999, S. 40f.

Rhythmus

Rhythmische Strukturen prägen unser gesamtes Leben. Begonnen beim Herzschlag der Mutter, der während der pränatalen Phase des Lebens gehört wird; dem Blut, das rhythmisch durch unseren Körper gepumpt wird; über den Atemrhythmus; bis hin zu den größeren Strukturen, des Alterns, des Lebens und Sterbens. Aber nicht nur der menschliche Körper ist durch Rhythmen geprägt auch die Tages- und Jahreszeiten, sowie Ebbe und Flut sind rhythmische Strukturen in der Natur.

Der Rhythmus gibt zumeist gleichmäßige Zeiteinheiten vor. Oft stimmen diese Impulse und deren „Frequenzverteilung [...] mit dem Umfang und der Verteilung des menschlichen Herzschlags und des Schrittempos“¹⁴⁸ überein.

Rhythmische Struktur von Kinderliedern

„Rhythmus, das ist die Grundlage für das Leben.“¹⁴⁹ Definitionen wie diese, die in Folge beschreiben in welchen Bereichen des Lebens Rhythmus bestimmende Funktion hat, findet man in vielen Schriften, die sich mit Kinderliedern auseinandersetzen. Die Grundargumentation lautet zumeist: Da sich Rhythmus in allen Lebensbereichen wieder findet ist es nur natürlich, dass für Kinder, sei es in der Rhythmik, dem frühkindlichen Instrumentalunterricht oder bei Kinderliedern der Rhythmus eine wichtige, wenn nicht gar bestimmende Funktion inne hat.

Dennoch scheint diese Annahme im direkten Zusammenhang mit dem Erlernen und Wiedergeben von Kinderliedern nicht haltbar. So äußerte die Musikpädagogin Waltraud Schwan, dass sie aufgrund ihrer Studien annehme, dass es sich bei Kindern denen es möglich wäre rhythmische Strukturen in Kinderliedern zu erkennen, oder wiederzugeben um, im rhythmischen Bereich, besonders begabte Kinder handle.¹⁵⁰

Der Psychologe Lee Salk ist der Meinung, dass der Herzschlag der Mutter, also der erste Rhythmus den jeder Mensch in seinem Leben hört, eine besonders prägende („imprinting“) Kraft darstellt und daher auf alle weiteren im Leben auftretenden

¹⁴⁸ Hidas, György & Raffai, Jenő 2010, S.31.

¹⁴⁹ Herdtweck, Waltraud 1995, S.9.

¹⁵⁰ Schwan, Waltraud 1955, S.267.

Rhythmen Einfluss nimmt.¹⁵¹ Der Psychologe Wilhelm Revers leitet daraus ab, dass der erste Kontakt zur umgebenden Welt und auch die erste Wahrnehmung des Menschen von sich selbst musikalischen Ursprungs ist.¹⁵²

Geht man von dieser Theorie aus, ist es umso verwunderlicher, dass der Rhythmus eines Kinderliedes für das Kind nicht der bestimmende Faktor ist, sondern hinter dem Inhalt zurücktritt (siehe Kapitel „inhaltliche Struktur von Kinderliedern“). Lediglich das Faktum, dass Musik mit schnelleren Tempi von Kindern generell besser angenommen wird, als solche die langsam gespielt wird, ist festzuhalten.¹⁵³

Weiters ist anzumerken, dass Kinder im Alter von drei bis etwa sechs Jahren zwar zwischen langsam und schnell unterscheiden, aber die Einteilung der Musik in Takte und Einheiten noch nicht begriffen haben. Rhythmische Gestalten wie Synkopen werden aber zumeist sehr genau wahrgenommen und können auch korrekt wiedergegeben werden.¹⁵⁴

Ansonsten scheint der Rhythmus im Kinderlied für das Kind eine eher untergeordnete Rolle zu spielen. So wird vom Kind eine rhythmische Änderung zwar wahrgenommen, allerdings geschieht diese Wahrnehmung unterbewusst und ist, genau wie die tragende Rolle des Rhythmus in Spontangesängen, für das Kind nicht fassbar. Dennoch ist festzuhalten, dass der Inhalt des Kinderliedes zwar einen sehr hohen Stellenwert einnimmt, Reime aber, auch wenn sie sinnleer sind über einen sinnbesetzten Text dominieren und besser im Gedächtnis behalten werden.¹⁵⁵ „Der Rhythmus erscheint als Synthese, in der Text und Melodie aufgehoben sind.“¹⁵⁶ Wobei „aufgehoben“ im Sinne von vereint und nicht im Sinn von sich gegenseitig unwirksam machen gemeint ist.

¹⁵¹ Salk, Lee zit. n. Hidas, György & Raffai, Jenő 2010, S.32.

¹⁵² Revers, Wilhelm Josef 1979, S.22f.

¹⁵³ Gembris, Heiner & Schellberg, Gabriele 2007, S.72.

¹⁵⁴ Schwan, Waltraud 1955, S.272.

¹⁵⁵ Sommer, Grit; El Mogharbel, Christliebe; Deutsch, Werner & Laufs, Ingo 2006, S.133.

¹⁵⁶ Schwan, Waltraud 1955, S.269.

Inhalt

Generell ist Inhalt das, was in einer Gestalt, oder Form enthalten ist. In Bezug auf das Kinderlied sind damit die Bedeutungen der Worte des Textes gemeint. Der Inhalt beschreibt also etwas, dass Kinder kennen, oder erzählt eine Geschichte. Somit ist der Inhalt der, für das Kind am leichtesten fassbare Teil des Kinderlieds.

Inhaltliche Struktur von Kinderliedern

Wie auch der Musikpädagoge Große – Jäger anmerkt werden Kinderlieder zumeist unter inhaltlichen und weniger unter melodischen Aspekten ausgewählt¹⁵⁷, weshalb dem inhaltlichen Aspekt des Kinderliedes, obwohl er kein musikalischer Parameter ist, hier ein eigenes Kapitel eingeräumt wird.

Die Relevanz des Inhaltes für die Bedeutung des Kinderliedes für Kinder wird deutlich wenn man bedenkt, dass Kinder Lieder oft durch die Benennung des besungenen Inhaltes auswählen. (Beispiel: „Ich will das Lied mit dem Hasen singen!“ – gemeint ist „Häschen in der Grube“) ¹⁵⁸ Waltraud Schwan konnte im Zuge ihrer Studie zeigen, dass der Inhalt eine tragende Rolle spielt. Sie änderte bei Kinderliedern, die den Kindern bekannt waren die Melodie, sodass es sich lediglich um einen bekannten Text mit neuer Melodie handelte. Dennoch sangen die Kinder den Text mit, und erkannten bei nachfolgender Befragung nicht, dass die Melodie überhaupt geändert worden war.¹⁵⁹ Auch Große – Jäger spricht davon, dass die Melodie über den Text gemerkt werde. So sagt er, dass der Text „ein Kennzeichen für die Melodie“¹⁶⁰ ist. Eine weitere Studie aus dem Jahr 2006 bestätigt, dass die sprachliche, also die inhaltliche Komponente, die Gestaltung des Gesangs eines Kindes viel stärker prägt als andere Faktoren.¹⁶¹

Wie wichtig der inhaltliche Aspekt von Kinderliedern ist, zeigt sich auch, wenn man Spontangesänge der Kinder analysiert. Unter Spontangesängen sind all jene musikalischen Äußerungen von Kindern zusammengefasst, die situationsbedingt, also spontan und ungeplant auftreten; Situationen in denen die Kinder warten,

¹⁵⁷ Große – Jäger, Hermann 1996, S.9.

¹⁵⁸ Neugebauer, Hanna 1929, S.47.

¹⁵⁹ Schwan, Waltraud 1955, S.267.

¹⁶⁰ Große – Jäger, Hermann 1995, S.93.

¹⁶¹ Vgl. Sommer, Grit; El Mogharbel, Christliebe; Deutsch, Werner & Laufs, Ingo 2006, S.126.

spielen, beobachten, sich bewegen, oder einfach Zeit haben.¹⁶² Bei diesen Gesängen steht weniger die Melodie, als vielmehr der Inhalt, also der Text im Vordergrund. Zumeist handelt es sich um eine Art „singendes Rezitieren, das den Wortaccent markiert“¹⁶³. Oft werden musikalische Elemente aus bereits erlernten (Kinder-)liedern zur Melodiebildung entlehnt.¹⁶⁴ Das wichtigste Element von Spontangesängen, nach dem Inhalt, ist der Rhythmus. So wie der Sprachrhythmus dem Kind beim Spracherwerb als Orientierung dient, so dient der Rhythmus im Lied dem Kind als musikalischer Orientierungspunkt. Während die Tonhöhe, wie in Kapitel „melodische Struktur“ bereits erläutert, relativ fix ist und die Dauer, sowie die Akzentuierung, durch die Sprache und den gesungenen Inhalt bestimmt ist, ist der Rhythmus durch ein erkennbares Metrum und Taktschema geprägt. Obwohl Spontangesänge eher kurz sind, und beinahe immer nur ein Motiv mit einer Variation oder Erweiterung beinhalten, spiegelt sich das rhythmische Grundmuster von Kinder- und Volksliedern darin wieder, denn sie sind zumeist im 4/4 Takt oder im 2/4 Takt gehalten.¹⁶⁵ Das bedeutet, dass bei Spontangesängen neben dem inhaltlichen Aspekt, der Rhythmische der zweite bestimmende Faktor ist. Dem Inhalt ist aber, wie aus den detaillierten Beobachtungen und Notizen der Kindergartenpädagogin Christine Gauster¹⁶⁶ und den Studien der Musikpädagogin Waltraud Schwan¹⁶⁷, denen ich mich aufgrund meiner Berufserfahrung als Kindergarten- und Kleinkindpädagogin anschließen möchte, hervorgeht der höhere Stellenwert einzuräumen, denn Spontangesänge befolgen sämtliche grammatikalische Regeln, mit Ausnahme des Einsatzes von Reimwörtern, wo zugunsten des Reimes¹⁶⁸ die Grammatik vernachlässigt wird. Dennoch darf auch der melodische Aspekt nicht vernachlässigt werden, denn in der Melodie des Liedes wird oft die Sprachmelodie eingebettet, oder verstärkt wiedergegeben. Auch Laute und Geräusche, die in Kinderliedern vorkommen werden, liegen in ihrer Tonhöhe zumeist in der Nähe der Tonhöhe die das Geräusch in der Realität hat („Ein kleiner grauer Esel“).

¹⁶² Gauster, Christine 1982, S.24ff.

¹⁶³ König, Adolf 1903, S.104 zit. n. Moog, Helmut 1963, S.31.

¹⁶⁴ Gellrich, Martin 1993, S.68.

¹⁶⁵ Gauster, Christine 1982, S.32ff. und S.47.

¹⁶⁶ Vgl. Gauster, Christine 1982, S.29.

¹⁶⁷ Vgl. Schwan, Waltraud 1955, S.269.

¹⁶⁸ Dies geschieht allerdings erst ab einem Alter von circa 4,5 Jahren, wenn das Kind kognitiv in der Lage ist Reimwörter zu erkennen und zu reproduzieren. Davor ist der Text als solches und die inhaltlich korrekte Wiedergabe im Vordergrund. – Vgl. Neugebauer, Hanna 1929, S.47.

Spontangesänge befassen sich mit der Lebensumwelt des Kindes, seiner Umgebung, kindlichen Erfahrungen, Beobachtungen und Gedanken.¹⁶⁹ Personen, Tiere und Dinge werden in Form von direkten Reden angesungen und/oder in den Gesang miteinbezogen.¹⁷⁰

Der Vollständigkeit halber muss an dieser Stelle aber erwähnt werden, dass Albert Nестele in seinen Ausführungen davon ausgeht, dass Sprache nur den Ausgangspunkt, von dem aus zur Musik gefunden wird, bildet und der Sprachrhythmus und die Intensitäten der Gefühle beim Sprechen die „Brücke zu sein [scheint], die vom Wort zum Ton hinüberführen“¹⁷¹. Allerdings geht er in seinem Artikel nicht weiter auf diese Brückenfunktion ein, oder erklärt diese in ausreichender Weise.¹⁷²

In Bezug auf Kinder im Alter von drei bis fünf Jahren kann dieser These jedoch entschieden widersprochen werden. Für diese Altersgruppe steht der Text so stark im Vordergrund, dass sie bei der Aufforderung eine melodieunterlegte Frage nachzusingen, anstatt einer Wiederholung des Gehörten, eine Antwort auf die Frage, unterlegt mit der vorgesungenen Melodie singen.¹⁷³

Betrachtet man jedoch die musikalische Gesamtentwicklung des Menschen ab dem dritten Lebensjahr bis zu seinem Tod, mag Albert Nестeles Annahme stimmen. So beschäftigt sich das Kindergartenkind primär mit dem Inhalt eines Liedes, während das Kind im Alter von cirka sechs Jahren seinen Fokus bereits auf die Melodie legen kann, und später auch den rhythmischen Aspekt mit einbezieht und Unterschiede und Abweichungen erkennt.

Möglichkeiten einer Klassifikation von Kinderliedern

Da also jedem Aspekt von Kinderliedern in der Altersgruppe der drei- bis fünfjährigen Kindern eine andere Gewichtung zukommt, ist es schwer Kinderlieder in bestimmte Schemata einzuteilen. Hinzu kommt, dass oft der inhaltliche Aspekt für Dreijährige bereits passend, die Melodie jedoch noch zu schwierig ist. Dennoch sollen hier zwei Möglichkeiten zur Klassifizierung von Kinderliedern vorgestellt werden.

¹⁶⁹ Gauster, Christine 1982, S. 24f.

¹⁷⁰ Gauster, Christine 1982, S.30.

¹⁷¹ Nестele, Albert 1930 zit. n. Moog, Helmut 1963, S.33.

¹⁷² Moog, Helmut 1963, S.33.

¹⁷³ Schwan, Waltraud 1955, S.268.

Der Inhalt ist, wie aus den neuen Quellen¹⁷⁴ hervorgeht, für das Kindergartenkind der wichtigste Teil des Liedes, weshalb hier zwei Einteilungen nach den Inhalten der Kinderlieder, im Gegensatz zu, der dem melodischen Aspekt nach gegliederten Einteilung, im Kapitel „grundlegende Strukturen von Kinderliedern“, vorgestellt wird.¹⁷⁵

- Lieder mit Inhalten über täglich Erlebtes der Kinder („Backe, backe Kuchen“)
- Lieder in denen Tieren personifiziert werden („Der Wettstreit“)
- Lieder in denen Naturereignisse, dem Verständnis der Kinder entsprechend interpretiert werden („Es war eine Mutter“, „Winter ade!“)
- Lieder über elementare Tätigkeiten und Wichtiges im täglichen Leben („Wer will fleißige Handwerker sehn“, „1 – 2 – 2 Feuerwehr herbei,...“)
- Lieder mit sozialkritischem Inhalt („Die Saubermacher“)

Es sind also einerseits grundlegende Erfahrungen und Entwicklungsschritte jedes Menschen, die in Kinderliedern thematisiert werden („Wir werden immer größer“). Andererseits werden in Kinderliedern Tiere personifiziert. Dies entspricht dem Weltbild eines Kindes im Kindergartenalter, dass sich in der vorbegrifflichen und symbolischen Stufe der Denkentwicklung befindet, in der Tieren und Gegenständen unter anderem Emotionen und Handlungsabsichten zugeschrieben werden. Ebenso ist die Natur etwas, zu dem alle Menschen Zugang haben. Deswegen ist auch die Natur (Jahreszeiten, Wetter,...) ein zentrales Thema in Kinderliedern¹⁷⁶ („A, a, a, der Winter der ist da“).

Anzumerken ist, dass sich die letzten beiden Unterpunkte seit der Mitte des vorigen Jahrhunderts gewandelt, und gleichsam aktualisiert, also den veränderten

¹⁷⁴ Vgl. Kapitel „inhaltliche Struktur von Kinderliedern“.

¹⁷⁵ Große – Jäger 1996. S.9f.

¹⁷⁶ Minck, Janne 1958, S.183.

Lebensbedingungen der meisten Kinder angepasst haben ¹⁷⁷, sodass Kinderlieder dieses Bereichs zumeist nicht zu den klassischen Kinderliedern gehören.

Erich Klusen unterteilt Kinderlieder nach ähnlichen Unterkategorien wie Große – Jäger¹⁷⁸:

- Kinderlieder mit märchenhaft – dämonischer Inhalt („Wir woll’n einmal spazieren gehen“, „Hänsel und Gretel“): Kinderlieder, die Geschichten erzählen, aber auch Kinderlieder, die der symbolischen Stufe der Denkentwicklung nach Piaget gerecht werden.
- Tanz- und Spiellieder („Ringeltanz“): Lieder zu denen bestimmte Bewegungen und Tänze ausgeführt werden.
- Nachahmungslieder von handwerklichen Tätigkeiten, oder alltäglichen Verrichtungen („Wer will fleißige Handwerker sehn“): Diese Kategorie entspricht der Große – Jägerschen Kategorie: Lieder über elementare Tätigkeiten und wichtiges im täglichen Leben.
- Naturlieder („Im Frühling“, „Es regnet“): Der Einteilung Große – Jäger nach wäre dies die Kategorie „Lieder in denen Naturereignisse, dem Verständnis der Kinder entsprechend interpretiert werden“.

Es ist jedoch anzumerken, dass diese Einteilung den Inhalt und die Art der Darbietung vermischt und die Gruppe der Kinderlieder mit Inhalten über täglich Erlebtes, wie Große – Jäger es formuliert, komplett ausklammert.

Zusammenfassend zu den Aspekten von Kinderliedern

Wie oben ausgeführt, ist es so, dass, je nach Art der Studie andere Ergebnisse über den, für das Kind wichtigsten Parameter von Kinderliedern vorliegen. Daher scheint die Schlussfolgerung, dass, objektiv gesehen, die einzelnen Aspekte sehr eng miteinander verwoben sind, und einander in gewisser Weise bedingen, plausibel.

¹⁷⁷ Große – Jäger, Hermann 1996, S.9f.

¹⁷⁸ Vgl. Klusen, Ernst o.J., S.200.

So ist die Melodie zum Teil vom Text determiniert. Der Text gibt den Sprachrhythmus wieder. Der Rhythmus, den man prinzipiell auch ohne Melodie oder Text wiedergeben könnte, ist jedoch immer Teil eines größeren Ganzen – ohne zeitliches Verständnis, ohne erfahrbare Umwelt gäbe es keinen Rhythmus. Diese Umgebung kann man mit dem harmonischen Konstrukt eines Kinderliedes gleichsetzen, dass sozusagen die Lebensumwelt, das Gesamtuniversum des Liedes bildet. Die Harmonie ergibt sich aber wiederum aus der Melodie.

Trotzdem scheint es mir, dass der inhaltliche Aspekt insofern eine Sonderstellung einnimmt, als er von Kindern als Erster und Bedeutendster wahrgenommen wird.

Die Vermittlung von Kinderliedern in Kindergärten

Natürlich werden Kinderlieder auch in anderen pädagogischen Einrichtungen vermittelt. Da sich diese Arbeit vor allem mit der Altersgruppe der drei- bis sechsjährigen Kinder auseinandersetzt, und diese zumeist den Kindergarten besuchen, wird der Kindergarten, als Vermittlungsstelle von Kinderliedern, hier explizit genannt.

In der pädagogischen Ausbildung zur Kindergartenpädagogin werden den künftigen Erzieherinnen verschiedene, zumeist auf Erfahrung beruhende Auswahlkriterien zur Liedauswahl vermittelt, die ebenfalls an dieser Stelle aufgezeigt werden, und in Zusammenhang mit den, bisher ausgeführten, Sachverhalten zur Entwicklung von Kindern und den Strukturen von Kinderliedern gestellt werden sollen.

Singen im Kindesalter ist nie ein rein musikalischer Vorgang, sondern immer in eine interaktive Handlung eingebettet. Sei es das Singen in der Gesamt-, oder Teilgruppe, das eine Handlung begleitende Singen, oder Spontangesänge. Immer wird mit Menschen, oder Symbolen (siehe Kapitel „symbolisches und vobegriffliches Denken“) kommuniziert und interagiert.

Beachtet man, dass Kinder erst im Alter von fünf bis sechs Jahren in der Lage sind Lieder, sowohl in der Intonation, als auch im Text zuverlässig und korrekt wiederzugeben,¹⁷⁹ erscheint es logisch, dass der Musikerziehung im Vorschulalter ein besonderes Augenmerk gewidmet werden sollte, denn sie bildet die Basis der Fertigkeiten der Schulkindes. Kritisch anzumerken ist, dass die theoretische Literatur zu diesem Thema, wie in der Einleitung bereits beschrieben vor allem aus den 20er Jahren des 20.Jahrhunderts stammt. Damals wurde Der Gesangs- und Musikunterricht in Schulen erstmals nach pädagogischen Richtlinien gestaltet.¹⁸⁰ Leider führten entwicklungspsychologische Erkenntnisse seither nicht zu einer weiteren Reform.

Vorab ist aber festzustellen, dass egal nach welchen Auswahlkriterien und Entwicklungsparametern die Entscheidung für, oder gegen bestimmte Kinderlieder, oder die Wahl bestimmter Wege zur Vermittlung ebendieser, erfolgt, immer die

¹⁷⁹ Gellrich, Martin 1993, S.69.

¹⁸⁰ Antholz, Heinz 1970, S.25.

Vorerfahrungen des Kindes zu beachten sind, denn die bereits verinnerlichten und aus der Familie vorgelebt bekommenen Zugangsweisen zur Musik prägen den weiteren Umgang und sind entscheidend für das Verständnis und die musikalische Umsetzungsfähigkeit in Bezug auf neu zu Erlernendes.¹⁸¹ Die Wichtigkeit dieser musikalischen Sozialisation betont auch Große – Jäger in seinem Werk „Freude an Musik gewinnen“.¹⁸² Der Musikpädagoge und Psychologe Martin Gellrich ist ebenfalls davon überzeugt, dass die Entwicklung der Musikalität durch die frühe Entwicklung des Hörorgans in der Schwangerschaft sehr zeitig einsetzt und es daher normal ist, dass schon im Kindergartenalter große Unterschiede der musikalischen Fähigkeiten einzelner Kinder feststellbar sind.¹⁸³

Alle Auswahlkriterien von Kinderliedern für Kinder im Alter von drei bis sechs Jahren stützen sich, wie Helmut Moog in seiner Doktorarbeit ausführt, zumeist auf die Anschauung der Autoren Paul Bruhn, Heinz Werner und Gerhard Kube¹⁸⁴, die der Ansicht waren, das musikalische Empfinden des Kindes entwickle sich aus einem einzigen Ton heraus.¹⁸⁵ Paul Bruhn verwendet für dieses Phänomen den Begriff „Henotonie“, also einer frühen „Vortonik“, die sich aus dem Klangerlebnis eines Einzeltons heraus entwickelt.¹⁸⁶ Während der Psychologe Heinz Werner, wie auch in seiner gesamten Theorie zur Entwicklungspsychologie, davon ausgeht, dass sich das musikalische Empfinden des Kindes ausgehend von einem Ursprungspunkt entfaltet.¹⁸⁷ In Bezugnahme auf diese, zum Zeitpunkt der Formulierung auch entwicklungspsychologisch gestützte These Heinz Werners formuliert der Gerhard Kube seine Theorie des „Eintonglissando“,¹⁸⁸ also der Theorie, dass ausgehend von einem Ton die angrenzenden Töne erobert werden.

Kritisch anzumerken ist, dass die Entwicklungspsychologie zu diesem Zeitpunkt vor allem vom Behaviorismus dominiert war und lerntheoretische Ansätze erst später größere Gewichtung fanden.¹⁸⁹

¹⁸¹ Holzkamp, Klaus 1993, S.67.

¹⁸² Große – Jäger, Hermann 1995, S.135.

¹⁸³ Gellrich, Martin 1993, S.55.

¹⁸⁴ Wobei sich Gerhard Kube laut Helmut Moog in seinen Ausführungen bereits auf Heinz Werner bezieht.

¹⁸⁵ Moog, Helmut 1963, S.30f.

¹⁸⁶ Bruhn, Paul 1950, S. 73f. zit. n. Moog S. 30.

¹⁸⁷ Werner, Heinz 1917, S.61 zit. n. Moog S.30.

¹⁸⁸ Kube, Gerhard 1958, S.57 zit. n. Moog, Helmut 1963, S.31.

¹⁸⁹ Siehe auch Anlage – Umwelt Kontroverse im Kapitel „Die kindliche Entwicklung“.

Die eben vorgestellte Theorie zur musikalischen Entwicklung wurde Mitte des 20. Jahrhunderts entwickelt und dominiert, wie man anhand der für Kindergartenpädagoginnen angefertigten Tabelle sehen kann immer noch die Vorstellung über den musikalischen Lernvorgang bei Kindern.¹⁹⁰ Erst in den 90er Jahren des vorigen Jahrhunderts wurden Stimmen laut, die einerseits den inhaltlichen Aspekt von Kinderliedern, der, wie im Kapitel „inhaltliche Struktur von Kinderliedern“ näher erläutert wurde, ebenfalls eine wichtige Rolle spielt, mehr ins Zentrum der Aufmerksamkeit rückten, und andererseits die gesamte Theorie der musikalischen Entwicklung, ausgehend von einem, oder zwei Tönen, infrage stellten.¹⁹¹ Diese neue Faktenlage fand jedoch in der Vermittlung zur Eignung von Kinderliedern in pädagogischen Ausbildungsstätten bisher noch keine Umsetzung.

Im Buch „Sing mit uns!“ indem auf die spärliche Quellenlage im Bereich der Kinderlieder hingewiesen wird, werden die Auswahlkriterien des Liedguts für Kinder für die Vermittlung desselbigen im Kindergarten unter folgenden Aspekten kategorisiert.¹⁹²

1. entwicklungsgemäße Melodik und Rhythmik (zu Beginn stark an der Sprache angelehnt, mit zunehmendem Alter komplexer)
2. inhaltliche Gestaltung des jeweiligen Kinderliedes (bekannter Inhalt, Miteinbeziehung kindlicher Spracheigenarten)
3. entwicklungsgemäße Funktion (die ersten Lieder wenden sich direkt an das Kind, erst mit zunehmendem Alter werden auch andere Themen behandelt)

Generell ist die Auswahl des Liedgutes immer auch durch die persönliche Einstellung der Pädagogin geprägt. Zusätzlich sind die Auswahlmöglichkeiten beschränkt auf zugängliches Liedgut, das immer von Erwachsenen ausgewählt und zusammengetragen wurde und daher auch von deren Lebensanschauung geprägt

¹⁹⁰ Tabelle im Anhang. Leider konnte für die Tabelle keine Quelle ermittelt werden, weshalb sie hier nur als Beispiel und nicht als wissenschaftlicher Beleg angeführt wird.

¹⁹¹ Nykrin, Rudolf 1993, S.80.

¹⁹² Deutsch, Walter 1971, S.5.

ist. Des Weiteren gehören bestimmte Lieder zum Kulturgut, oder sind fest mit bestimmten Aktivitäten und Festen im Jahreskreis verankert (z.B. Oster- und Weihnachtslieder), sodass sie aus diesem Grund im Kindergarten vermittelt werden.¹⁹³

Die stimmlichen Möglichkeiten des Kindes und dessen Melodiegedächtnis sind zwei wesentliche Punkte, die ebenfalls für die Auswahl von Kinderliedern herangezogen werden. So ist zu beobachten, dass Kinder die Kontrolle über ihre stimmlichen Möglichkeiten zwischen dem 3. und 5. Lebensjahr kontinuierlich verbessern. Auch ist ihr Melodiegedächtnis im Kindergartenalter bereits fertig ausgebildet und sie sind fähig die Melodie eines Liedes nachzuvollziehen und zu reproduzieren. Allerdings ist zu beobachten, dass Melodien, sollten sie zu kompliziert erscheinen, nur vereinfacht wiedergegeben werden.¹⁹⁴

Der bekannte Pädagoge Große – Jäger formuliert in seinem Werk „Freude an Musik gewinnen“ folgende wichtige Punkte für Vermittlung von Kinderliedern im Kindergarten:¹⁹⁵

- Lieder müssen kindgerecht, also nicht in der üblichen Konstellation Lehrender – Lernender vermittelt werden: Das bedeutet, dass zusätzlich zur Darbietung des musikalischen auch ein spielerischer Aspekt, wie zum Beispiel begleitende Bewegungen, eingebaut werden sollen.
- Das Lied entwickelt sich im Laufe des Erlernens: Damit ist gemeint, dass bei der Vermittlung von Kinderliedern langsam, Schritt für Schritt, Teile erarbeitet werden, die erst später zum Gesamtkonzept des Kinderliedes zusammengefügt werden.
- Kinderlieder werden in kleine Teilbereiche untergliedert: Diese Abschnitte werden verteilt auf einen größeren Zeitraum (bis zu einigen Tagen) beigebracht.

¹⁹³ Große – Jäger, Hermann 1996, S.10f.

¹⁹⁴ Vgl. Sönmez, Annette 1998, S.25.

¹⁹⁵ Große – Jäger, Hermann 1996, S.91ff.

- Im Zuge der Liedvermittlung werden musikalische Fähigkeiten der Kinder gefördert und intensiviert: Einzelne musikalische Aspekte, wie Stimmbildung, oder Rhythmusgefühl werden nicht getrennt vermittelt, sondern im Zuge der Liedvermittlung als Schwerpunkt erarbeitet.
- Musikalische Fähigkeiten der Kinder werden unterstützt und gefördert. Dies geschieht im Rahmen des regelmäßigen Musizierens in der Gruppe, oder auch begleitend zu alltäglichen Handlungen (z.B. bei der Ausführung hauswirtschaftlicher Tätigkeiten das Lied „backe, backe, Kuchen“ zu singen)
- Die verschiedenen Möglichkeiten Musik zu vermitteln, wie zum Beispiel Musik hören, selber musizieren, Klanggeschichten, und ähnliches, werden nicht strikt voneinander getrennt, und mit fließenden Übergängen spielerisch vermittelt.
- Die Planung der Kindergartenpädagogin und die darin enthaltenen Kindbeobachtungen bilden gewissermaßen die Grundlage für die Liedauswahl.

Rhythmisch – musikalische Erziehung im Kindergarten

Wie im Kapitel „Über die musikalische Entwicklung von Kindern“ ausgeführt ist, ist die Bewegung zur Musik eine der ersten wahrnehmbaren Reaktionen des Kindes auf Musik.¹⁹⁶ „Allein schon durch das Anhören von Musik werden im Zuhörer Bewegungsvorstellungen ausgelöst.“¹⁹⁷ Dieses Zitat einer der Wegbereiterinnen (neben Emile Jaques – Dalcroze) der heutigen rhythmisch – musikalischen Früherziehung im Kindergarten, zeigt wie eng bei jedem Menschen die Verbindung zwischen Musik und Bewegung ist.

Dem rhythmischen Aspekt der musikalischen Erziehung soll an dieser Stelle ein eigener Platz eingeräumt werden, da er auch in der Kindergartenpädagogik einen besonderen Stellenwert einnimmt. Wie Helmut Moog in seiner Doktorarbeit schreibt, beschreiben viele Autoren¹⁹⁸ die Bewegung des Kindes, die im Laufe seiner

¹⁹⁶ Belaiew – Exemplarsky, Sofie 1926, S.188.

¹⁹⁷ Scheiblaue, Marie - Elisabeth zit. n. Witoszynskyj, E.; Schneider, M. & Schindler, G. 1999, S.17.

¹⁹⁸ Vgl. Walker, Erwin 1927, S.15 oder Blessinger, Karl 1929, S.22 zit. n. Moog, Helmut 1963, S.27.

Entwicklung zunehmend dem Rhythmus der Musik angepasst¹⁹⁹ wird, als erste sichtbare Reaktion auf Musik. Große – Jäger spricht sogar davon, dass eine Vermittlung von Liedgut im Kindergarten unter Ausklammerung des Aspekts Bewegung unmöglich sei²⁰⁰, dass Bewegung zur Musik ein „grundlegendes Prinzip der Musikpädagogik“²⁰¹ sei.

Rhythmik bietet eine Möglichkeit mit Kindern musikalische Aspekte eines Liedes zu erarbeiten, auch wenn dies nicht das hauptsächliche Anliegen der Rhythmik ist. Grundsätzlich dient Rhythmik dazu die Sinne der Kinder zu sensibilisieren, kreative Fähigkeiten zu entwickeln und soziale Fertigkeiten zu erweitern.²⁰² Rhythmisch – musikalische Erziehung wie sie heute im Kindergarten angeboten wird, baut auf das Konzept von Jaques – Dalcroze auf, der seine Methode Musik über den Körper zu erfahren rhythmische Gymnastik nannte.²⁰³

Wie bereits der Schweizer Musikpädagoge Emile Jaques- Dalcroze formulierte, ist der Rhythmus in allen Lebenssituationen vorhanden und bildet gleichsam die Basis des Lebens.²⁰⁴ Auch der Musikwissenschaftler Schünemann schreibt, dass bei Kindern im Alter von zwei bis vier Jahren Musik und Bewegung eine Einheit bilden.²⁰⁵ Die Beobachtung, dass Musik und Bewegung, vor allem bei jungen Kindern, gemeinsam auftreten und eine scheinbare Einheit bilden, ist also in der Literatur mehrfach festgehalten.²⁰⁶ Beim jungen Kind trifft dieser Zusammenhang wesentlich offensichtlicher zu, da es noch nicht, wie Erwachsene kulturspezifische Ausdrucksformen des Musikhörens erlernt hat. Denn die Ablehnung oder Bevorzugung bestimmter Musikstile und –richtungen ist beim Kind noch nicht entwickelt.²⁰⁷

Die Begründungen, beziehungsweise die Beobachtungen und Forschungsergebnisse warum Bewegung und Musik so eng miteinander verknüpft sind, sind meist nicht dokumentiert. Vielmehr spalten sich die Meinungen der Beobachter in zwei Lager. Die Einen meinen die Bewegung zur Musik wäre

¹⁹⁹ König, Adolf 1903, S.99 zit. n. Moog, Helmut 1963, S.26).

²⁰⁰ Große – Jäger, Hermann 1995, S.133.

²⁰¹ Große – Jäger, Hermann 1995, S.134.

²⁰² Witoszynskyj, Eleonore; Schneider, Margit & Schindler, Gertrude 1999, S.11ff.

²⁰³ Witoszynskyj, Eleonore; Schneider, Margit & Schindler, Gertrude 1999, S.7.

²⁰⁴ Jaques- Dalcroze, Emile zit. N. Herdtweck, Waltraud 1995, S.9.

²⁰⁵ Schünemann, Georg 1930, S.13 zit. n. Moog, Helmut 1963, S.27.

²⁰⁶ Siehe auch Kleinen, Günter 1993, S.48.

²⁰⁷ Vgl. Kleinen, Günter 1993, S.51 und Gembris, Heiner & Schellberg, Gabriele 2007, S.74.

rhythmusindiziert, während die Anderen die Auffassung vertreten, dass sich die Bewegung generell auf das Musikerleben als Gesamtes bezieht und nicht dem Rhythmus zugeordnet werden kann.²⁰⁸ Festgestellt werden kann aber, wie auch die Musikpädagoginnen Ditzig – Engelhardt und Ramelow betonen, dass die Integrierung der Bewegung in die Vermittlung musikalischer Inhalte von großer Bedeutung ist²⁰⁹, denn alles was nicht über Bewegung erfahren wurde, kann im Gehirn nicht optimal verarbeitet werden.²¹⁰

Die Singstimme in der rhythmisch – musikalischen Erziehung

Die Singstimme wird in der Rhythmik angewendet um Bewegungsimpulse zu unterstützen. Dabei sind für Kinder vor allem die Notenwerte, also der Rhythmus des Gesangs die entscheidende Stütze für die Bewegungsfindung. Dennoch werden die gewünschten Bewegungsformen nicht nur durch die Notenwerte, sondern auch durch die passende Verbalisierung unterstützt.

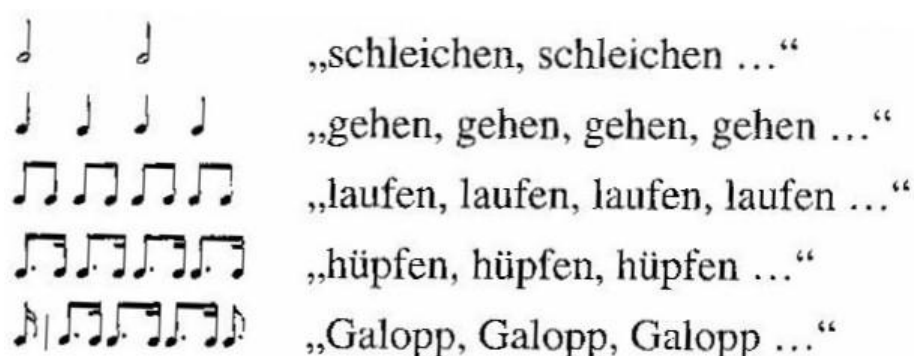


Abbildung 10: Verknüpfung von Notenwerten und Bewegungsformen

(Witoszynskyj, Eleonore; Schneider, Margit & Schindler, Gertrude 1999, S.31)

Bestimmte Notenwerte werden mit bestimmten Bewegungsmustern verknüpft. Dadurch signalisieren sie einerseits den Bewegungsablauf, unterstützen ihn aber auch massiv, denn die schnell hintereinander folgenden Achteln beim Beispiel „laufen“ regen, eben durch ihre rasche Folge, zu einer schnelleren Bewegung an, als die halben Notenwerte im Beispiel „schleichen“.

²⁰⁸ Vgl. Moog, Helmut 1963, S.28.

²⁰⁹ Ditzig – Engelhardt, Ursula & Ramelow, Marianne 1993, S.97.

²¹⁰ Von Hänisch, Iris & Hardt, Claudia 1993, S.91.

Wie Abbildung 10 zeigt bildet das gesprochene Wort und dessen Inhalt eine Einheit mit der Bewegungsform und dem Rhythmus dieser spezifischen Art der Bewegung. In rhythmisch orientierten Bewegungseinheiten mit Kindern spielt man die, der Bewegungsart zugeordneten Notenwerte auf einem Instrument und spricht, vor allem anfangs, begleitend die Bewegungsart. Natürlich können dies Notenwerte auch singend dargebracht werden, wie das folgende Beispiel veranschaulicht:



Abbildung 11: Melodiebildung von Notenwerten zugeordneten Bewegungsformen

(Witoszynskyj, Eleonore; Schneider, Margit & Schindler, Gertrude 1999, S.30)

Auch in Kinderliedern findet man, wie eben für die rhythmisch – musikalische Erziehung beschrieben, oft einen Gleichklang von Rhythmus und Inhalt des Liedes (z.B. „Seid still, pst pst“)

Interkultureller Vergleich

Wenn man bedenkt, dass, wie oben gezeigt wurde Kinderlieder auf die physische, psychische und emotionale Entwicklung von Kindern abgestimmt sind, ist der Schritt zur Annahme, dass aufgrund dieser Tatsache alle Kinderlieder weltweit, unter Berücksichtigung der jeweiligen kulturellen Schwerpunkte (Melodie, Harmonie, Rhythmus), ähnlich Strukturen aufweisen müssten, nahe liegend. Viele Quellen besagen auch, dass Lieder für Kinder „kulturübergreifende gemeinsame Charakteristika“²¹¹ besitzen. So sind in allen Kulturen unterscheidbare Tonhöhen und Unterteilungen „der Oktave in fünf bis sieben Tonstufen und die zyklische Wiederholung dieser Tonstufen über die unterschiedlichen Oktavbereiche“²¹² feststellbar.

Die Bestätigung, oder Widerlegung dieser Hypothese würde allerdings den Rahmen einer Diplomarbeit sprengen. Hier wird daher lediglich ein Vergleich von türkischen und deutschen Kinderliedern ausgeführt.

Die Annahme, dass musikalische Äußerungen der Menschen weltweit in vielen Aspekten übereinstimmen, wird von vielen Ärzten und Psychologen unterstützt.²¹³ Die Thesen dieser Autoren stützen sich vor allem auf Forschungsergebnisse aus dem Fachgebiet der Pränatalforschung. So meint zum Beispiel die Diplompyschologin Bettina Alberti, dass die Musikliebe des Menschen in den „ersten Rhythmus- und Lauscherfahrungen des vorgeburtlichen Lebens“²¹⁴ begründet liegt. Da diese Erfahrungen bei allen Menschen dieselben sind, denn jeder hört in seiner pränatalen Zeit den Herzschlag, die Atemgeräusche, oder die Verdauung seiner Mutter, ist es nicht verwunderlich, dass bestimmte Melodien und Harmonien in beinahe jeder Kultur musikalisch umgesetzt werden²¹⁵. Obwohl es, durch die ungemeine Vielfalt an musikalischen Ausdrucksformen, oft schwierig ist Gemeinsamkeiten auszumachen, kann man doch festhalten, dass Musik als fixer Bestandteil in jeder Gesellschaft zu finden ist, und, dass sie dem gesellschaftlichen

²¹¹ Schuster, Nora 2010, S.7.

²¹² Dowling, M. Jay 1985, S.216.

²¹³ Vgl. Alberti, Bettina 2011; Hidas, György & Raffai, Jenő 2010.

²¹⁴ Alberti, Bettina 2011, S.23.

²¹⁵ Vgl. Hidas, György & Raffai, Jenő 2010, S.30.

Anlass entsprechend Nuancierungen aufweist.²¹⁶ Ebenfalls lässt sich jede Musik in die, oben bereits erläuterten, Parameter Rhythmus, Melodie und Harmonie zerlegen.

Erläuterung der Hypothese

Alle Kinder auf der ganzen Welt, vom Baby bis zum Jugendlichen müssen dieselben Dinge erlernen und daher müssen auch Kinderlieder und – reime, wenn sie den Bedürfnissen des Kindes gerecht werden wollen, egal welcher Sprache oder Kultur sie entstammen im Grunde dieselben Themen bearbeiten: Kinderlieder und – reime haben zum Inhalt „was alle Kinder zu allen Zeiten unter Weinen und Lachen für sich entdecken mußten [...] ob sie nun in China, in Amerika, in Italien oder in der Türkei [...] das Licht der Welt zum erstenmal erblickt haben.“²¹⁷ Pechstein belegt dies indem er aufzeigt, dass diese Ähnlichkeiten der Entwicklung durch bio – psycho – soziale Messinstrumente aufgezeigt werden können.²¹⁸

Dennoch kann man sagen, dass musikalische Strukturen der abendländischen Musik, wie beispielsweise die Dur – /Moll – Tonalität direkt mit bestimmten Denkweisen und philosophischen Ansichten, der Zeitperiode der Entstehung in Verbindung gebracht werden können.²¹⁹ Das wiederum bedeutet, dass musikalische Grundformen in verschiedenen Kulturen bis zu einem gewissen Grad deren Denkmuster widerspiegeln.

Jeder, der einer Fremdsprache mächtig ist, weiß in wie vielen unterschiedlichen Zusammenhängen Wörter in verschiedenen Kulturkreisen gebraucht werden und welche unterschiedlichen Konnotationen ihnen innewohnen können, denn mit Hilfe der Sprache drücken Menschen ihre Gedanken aus. Und so ist der bekannte Ausspruch Wittgensteins „Die Grenzen meiner Sprache sind die Grenzen meiner Welt“²²⁰ auch in Bezug auf Kinderlieder treffend, denn entspricht ein Text nicht der Lebensumwelt, oder den Interessen des Kindes wird das Lied als Ganzes nicht angenommen.

Aber nicht nur der klar fassbare Wortinhalt unterscheidet sich zwischen den Kulturen, auch die Betonung (Melodie) und die Geschwindigkeit (Rhythmus) spielen beim

²¹⁶ Vgl. Hidas, György & Raffai, Jenő 2010, S.31.

²¹⁷ Minck, Janne 1958, S.183.

²¹⁸ Vgl. Pechstein, Johannes 1985, S.33.

²¹⁹ Anschütz, Georg 1953, S.212.

²²⁰ <http://www.goethe.de/ges/phi/prt/de2341144.htm> (18.5.2012).

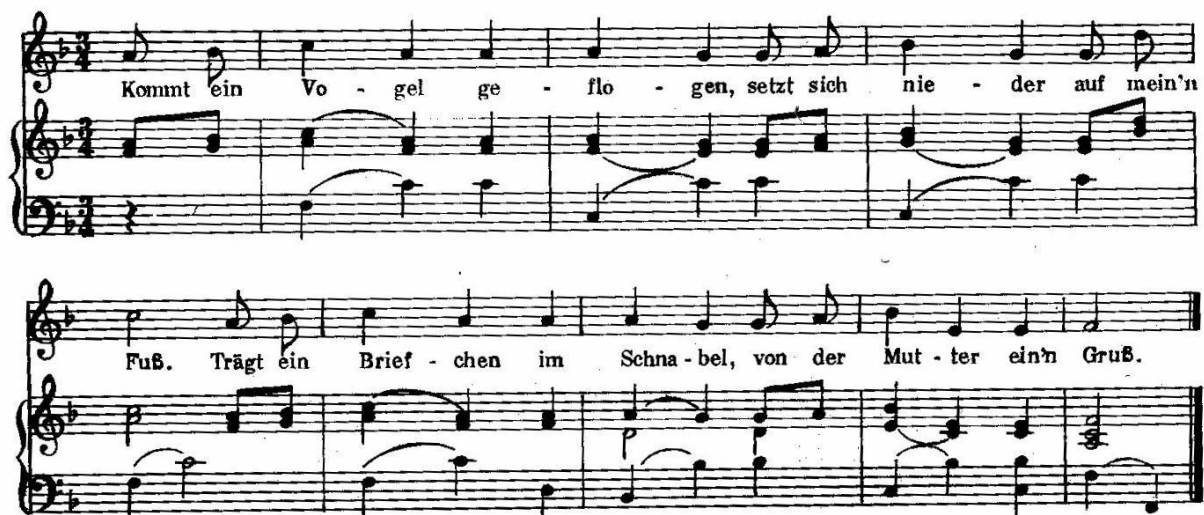
Sprachverständnis eine wesentliche Rolle. Dementsprechend erscheint es nur folgerichtig, dass die Musikstile der einzelnen Kulturen, entsprechend ihrer verschiedenen Sprache, durch die sie ihre Gedanken, und somit ihre Lebenseinstellungen ausdrücken, auch unterschiedliche Schwerpunkte haben.

Um die Lieder im Anschluss besser miteinander vergleichen zu können habe ich, da der Inhalt des Liedes für das Kind am prägnantesten ist, bei der Liedauswahl den Inhalt als erstes Auswahlkriterium bestimmt. Es handelt sich also bei den nachfolgenden Liedern nicht um solche, die sich in ihrer melodischen, harmonischen oder rhythmischen Struktur ähneln, sondern um solche, die ähnliche Thematiken haben, oder bei ähnlichen Anlässen gesungen werden. Dabei wird auch ersichtlich wie unterschiedlich die deutsche und die türkische Kultur Inhalte umsetzen und sie ihrem Musikverständnis anpassen.

Deutsche Kinderlieder

„Der Besuch“

Dieses Kinderlied handelt von einem kleinen, personifizierten Vogel, der Grüße einer Mutter überbringt. Der Große – Jäger'schen Einteilung nach (siehe Kapitel „Möglichkeiten einer Klassifikation von Kinderliedern“) gehört es also zu den Kinderliedern in denen Tiere personifiziert werden und Handlungen begehen, die sonst Menschen zugeschrieben werden. Nach der Einteilung nach Melodietypen (Abbildung 2 „Übersicht über die Melodietypen und Hauptgattungen bei Kinderliedern“) gehört es zur Kategorie IV a) Lieder im erweiterten Quintraum. Hauptsächlich kommen in der Melodie nur Töne von g1 bis d2 vor. Erst am Ende sinkt sie zum Grundton f1 ab.



2. Lieber Vogel, flieg weiter,
nimm ein'n Gruß mit und ein'n Kuß,
denn ich kann dich nicht begleiten,
weil ich hier bleiben muß.

Abbildung 12: „Der Besuch“

(Ueberreuter, Carl 1960, S.7)

Das Lied ist hier in F – Dur notiert. Es beginnt mit a1 und endet auf f1. Damit gehören, sowohl der erste Ton, als auch der letzte Ton der Tonika an. Der gesamte Tonraum umfasst eine Sept von e1 bis d2 und entspricht laut Abbildung 1 „Übersicht über den Stimmumfang drei- bis sechsjähriger Kinder“ dem intonierbaren Tonraum eines Kindes ab dem 5. Lebensjahr. Ebenfalls für diese Zuteilung spricht das Vorhandensein eines Auftaktes, der für Kinder rhythmisch schwerer fassbar ist.

Der größte Tonsprung, eine Quint, entspricht dem kindlichen Singvermögen insofern, als dass es sich dabei um ein Intervall handelt, das auch in Spontangesängen von Kindern sehr häufig zu finden ist.²²¹

Generell ist festzustellen, dass die, für die erzählte Geschichte bedeutsamen Wörter mit Viertelnoten unterlegt sind, während Präpositionen und Pronomen durch Achtelnoten dargestellt werden. Auffällig sind die Rufterzen bei den Wörtern „Vogel“ (Takt 1) und „Briefchen“ (Takt 5), die zugleich die Schlüsselwörter der Geschichte sind.

²²¹ Vgl. Kapitel „melodische Struktur von Kinderliedern“.

„Lasst uns froh und munter sein“

Dieses Lied wird im deutschsprachigen Raum zum Nikolausfest gesungen, und beschreibt das Erleben der Kinder und deren ideales Verhalten im Zusammenhang mit dem Fest.

Daher gehört es der Große – Jägerschen Einteilung²²² nach zu den Liedern über elementare Tätigkeiten und Wichtiges im täglichen Leben. Teilt man es dem Melodietyp (Abbildung 2 „Übersicht über die Melodietypen und Hauptgattungen bei Kinderliedern“) nach ein, gehört es, ebenso wie „Der Besuch“, zu den Liedern im erweiterten Quintraum.



- | | |
|---|--|
| 2. Bald ist uns're Schule aus,
dann zieh'n wir vergnügt nach Haus.
Ref.: Lustig, lustig,... | 5. Wenn ich schlaf', dann träume ich:
Jetzt bringt Nik'laus was für mich.
Ref.: Lustig, lustig,... |
| 3. Dann stell' ich den Teller auf,
Nik'laus legt gewiß was d'rauf,
Ref.: Lustig, lustig,... | 6. Wenn ich aufgestanden bin,
lauf ich schnell zum Teller hin.
Ref.: Lustig, lustig,... |
| 4. Steht der Teller auf dem Tisch,
sing ich nochmal froh und frisch.
Ref.: Lustig, lustig,... | 7. Nik'laus ist ein braver Mann,
dem man nicht g'nug danken kann.
Ref.: Lustig, lustig,... |

Abbildung 13: „Lasst uns froh und Munter sein“

(Maierhofer, Lorenz, Kern, Walter & Kern, Renate o.J., S.168)

Das Lied ist im 4/4 Takt in D – Dur notiert und in Strophe und Refrain unterteilt. Der Refrain endet zuerst im Halbschluss und erst nach Wiederholung des Kehrverses auf

²²² Siehe Kapitel „Möglichkeiten einer Klassifizierung von Kinderliedern“.

dem Ganzschluss. Gesamt gesehen beginnt und endet das Lied auf der Tonika. Das ganze Lied ist harmonisch in Tonika und Dominante geteilt. Töne des subdominanten Dreiklangs kommen nur in Durchgangstönen (Takt 1, 3, 6, 7 und 9) vor und dominieren nie den Klang eines gesamten Taktes, denn sie werden im Gesamtzusammenhang des Liedes als Dominantseptakkord wahrgenommen.

Als für Kinderlieder typisches Motiv (siehe Kapitel „melodische Struktur von Kinderliedern“) sind Nebentöne in allen Verzierungen (Takt 1, 3, 6, 7 und 9) vorhanden. Diese können jedoch auch als Teil des Ringa – Reia Motivs mit inkludiertem Durchgang gedeutet werden.



Abbildung 14: Nebenton, oder Ringa - Reia Motiv mit Durchgang

Das Lied beinhaltet alle Töne im Tonraum einer Oktav von d1 bis d2 und ist somit, in Zusammenhang mit dem größten Tonsprung, der Quart, und der Aufteilung in Strophen und Refrain, der Altersstufe Kinder ab 6 Jahren zuzuordnen. Die reine Intonation dieses Liedes ist also erst im Volksschulalter möglich.

„Summ, Summ, Summ“

Dieses Kinderlied ist ein Beispiel dafür wie unwichtig der Anfangston, und damit die Tonart des Liedes, für Kinder ist (siehe Kapitel „harmonische Struktur von Kinderliedern“). So ist es im Buch „Die schönsten Kinderlieder und Kinderreime“ in D – Dur; im Buch „Kinderlieder mit Noten“ in C – Dur und im vorliegenden Notenbeispiel in F – Dur notiert.



2. Summ, summ, summ!
 Bienchen summ herum!
 Such in Blumen, such in Blümchen
 dir ein Tröpfchen, dir ein Krümchen!
 Summ, summ, summ!
 Bienchen summ herum!

3. Summ, summ, summ!
 Bienchen, summ herum!
 Kehre heim mit reicher Habe,
 bau uns manche volle Wabe!
 Summ, summ, summ!
 Bienchen, summ herum!

Abbildung 15: „Summ, Summ, Summ“

(Ueberreuter, Carl 1960, S.9)

Das Kinderlied „Summ, summ, summ“ zählt allgemein zu den bekanntesten Kinderliedern. Als für Kinderlieder typisches Motiv ist in diesem Fall der Durchgang während der Textstelle „Summ, summ, summ“ (Takt 1+2 und 9+10) zu nennen.

Es ist melodisch einfacher als alle anderen hier vorgestellten Kinderlieder. Es umfasst lediglich den Tonraum einer Quint ($f_1 - c_2$). Der größte Tonsprung, der auch nur einmal (Takt 9) bei der melodische Wiederkehr zum Kehrvers vorkommt und somit zur Hauptmelodie des Liedes zurückführt ist, eine Quart. Alle enthaltenen Klänge lassen sich den Tonstufen Tonika und Dominante, teilweise mit Sept zuordnen.

Damit ist es dem Melodietypus (Abbildung 2 „Übersicht über die Melodietypen und Hauptgattungen bei Kinderliedern“) nach der Kategorie III. dem erfüllten Quintraum zuzuordnen. Große – Jägers Einteilung nach (siehe Kapitel „Möglichkeiten einer Klassifikation von Kinderliedern“) gehört es inhaltlich zu den Liedern, in denen Naturereignisse beschrieben werden.

Türkische Kinderlieder

„Mini mini bir Kuş“

„Mini mini bir Kuş“, deutsch „ein winzig kleiner Vogel“ ist ein Kinderlied, das meinen Recherchen zufolge vor allem von Müttern und Großmüttern während der Verrichtung der täglichen Hausarbeit vorgesungen wird.

Nach der Einteilung Große – Jägers²²³ zählt es zu den Liedern mit Inhalten über täglich Erlebtes der Kinder. Es erzählt von einer Situation während der kalten Jahreszeit, in der Vögel auf der Nahrungssuche viel näher zu den Menschen kommen, als sie es sonst täten.



Abbildung 16: „mini mini bir kuş“

(<http://www.youtube.com/watch?v=jyTtxa41Kyw>, 31.12.2012)

Deutsche Übersetzung:

Ein kleiner, kleiner Vogel fror so sehr (wörtl. war gefroren)

Er landete bei meinem Fenster

Ich nahm ihn rein damit er zwitschert

²²³ Siehe Kapitel „Möglichkeiten einer Klassifikation von Kinderliedern“.

Während er flatterte wurde ihm warm (wörtl. kam Leben in ihn)

Und meine Hände waren wieder leer. (wörtl. Schau, meine Hände waren leer)

Teilt man es laut Abbildung 2 „Übersicht über die Melodietypen und Hauptgattungen bei Kinderliedern“ ein gehört es zur Kategorie IV a) bereicherter Quintraum. Die Melodie umfasst zumeist vier Töne von g1 bis c2. Der tiefste Ton d1 kommt nur an zwei Stellen des Liedes vor.

Das Lied ist im 2/4Takt in G – Dur notiert, sowohl der erste, wie auch der letzte Ton sind, harmonisch gesehen, der Tonika zugehörig. Somit entspricht es dem, wie in Kapitel „harmonische Struktur von Kinderliedern“ ausgeführt, am häufigsten von Kindern gewählten Liedtypus.

Auch entspricht es dem abendländischen Tonsystem. Dies ist damit zu erklären, dass mit Kemal Atatürk, dem ersten türkischen Staatspräsidenten, der die Demokratie in der Türkei einführte, eine starke Anpassung der Türkei an die westlichen, abendländischen Länder und Kulturen vorgenommen wurde. Dieser Anpassungsprozess bildet sich auch in den Kinderliedern, die während, oder nach Atatürks Regentschaft komponiert wurden, ab.

Der genutzte Tonraum reicht von d1 bis c2 und entspricht somit dem Stimmumfang von Kindern im Alter ab vier Jahren. Allerdings ist damit zu rechnen dass es von Kindern unrein intoniert wird, weil sich die Melodie über eine Oktav hinaus erstreckt, und Tonsprünge im Quartumfang (Takt 1,2 4, 6, usw.) häufig vorkommen.

In Takt 5, 7, 11 und 15 kommt die, in Kinderliedern sehr beliebte Rufferz vor. So unterstreicht sie in Takt 7 das Zwitschern (cik cik, cik cik) des Vogels, während sie an den anderen Stellen die Handlungen des Subjekts („aldım onu“ – ich nahm ihn und „ellerim bak“ – schau meine Hände!) hervorhebt.

Das Wort „canladı“, deutsch „ins Leben kommen“, wird durch eine aufsteigende Tonfolge von g1 nach c2 dargestellt, die dann nach einer Rufferz mit dem unterlegten Text „ellerim bak“, deutsch „schau meine Hände“, zum Grundton abfällt und mit der zweiten Silbe von „kaldı“, deutsch „verweilen oder verharren“, den Grundton, also die Ausgangsposition (bevor der Vogel kam – Takt 1) erreicht.

Betrachtet man den Notentext fällt die Fülle an Sechzehntel- und Achtelnoten sofort ins Auge. Des Weiteren ist es im 2/4 Takt geschrieben, was den Eindruck des schnellen, flatterhaften Vogels unterstützt.

Typisch für türkische Kinderlieder, und bei diesem besonders gut erkennbar, sind die Wiederholungen, nicht nur der melodischen Phrasen, sondern ganzer Textpassagen.

„Sanki her tarafta“

Als zweites Kinderlied habe ich „sanki her tarafta“, deutsch „wie überall“ (wörtl. so wie in allen Richtungen“ ausgewählt. Dabei handelt es sich um ein bekanntes Kinderlied, das in Kindergärten und Volksschulen am 23.April, dem çocuk bayramı, dem „Fest der nationalen Souveränität und des Kindes“ gesungen wird. Çocuk Bayramı wurde von Atatürk eingeführt und am 23.April 1920 erstmals gefeiert. Atatürks Ausspruch „Çocuklarımız geleceğimize“²²⁴, deutsch „Unsere Kinder sind unsere Zukunft.“ prägte den Feiertag, der 1921 zum offiziellen Feiertag ernannt wurde. In Kindergärten und Schulen wird dieser Feiertag besonders hervorgehoben. Seit 1979 trägt das Fest den Beinamen „Internationales Kinderfest“ und wird auch in anderen Ländern begangen.²²⁵

Das Lied entspricht in der, durch den Jahresfestkreis festgeschriebenen Bedeutung somit dem 2. Deutschen Kinderlied „Lasst uns froh und munter sein“, bei dem ebenfalls ein Fest, dessen Schwerpunkt Kinder sind, thematisiert wird. Der Inhalt beschreibt allerdings nicht, wie „Lasst uns froh und munter sein“, die notwendigen Handlungen, sondern gibt einen „geschichtlichen Rückblick und rückt die Person Atatürk und seine Leistungen ins Zentrum.

Die Aufforderung an diesem Festtag besonders fröhlich zu sein, ist in beiden Liedtexten explizit formuliert.

²²⁴ <http://www.baden-toabf.org/23%20april.htm> (31.12.2012).

²²⁵ http://de.wikipedia.org/wiki/Ulusal_Egemenlik_ve_%C3%87ocuk_Bayram%C4%B1 (31.12.2012).

Orta hızda Söz ve müzik: Saip Egüz

(k) 1. San - ki her ta - raf - ta var bir dü - ğün Çün - kü en şe - ref - li
 2. İş - te bu gün bir mec - lis ku - rul - du Son - ra he - men pa - di -
 3. Bu - gün A - ta - türk' ten bir ar - ma - ğan Yok - sa tut - sak o - lur

en mut - lu gün 1.2.3. Bu - gün Yir - mi Üç Ni - san
 şah kö - vul - du
 duk sen i - nan

Hep ne - şey - le do - lu - yor in - san

Abbildung 17: „sanki her tarafta“

(<http://www.youtube.com/watch?v=VZjQBtQrVV4>, 31.12.2012)

Deutsche Übersetzung:

1. Man glaubt es gibt überall Hochzeiten, weil es so ein stolzer, wunderschöner Tag ist

Ref.: Heute ist der 23. April. Alle Menschen freuen sich sehr (wörtl. werden mit Wohlbefinden befüllt)

2. Heute wurde das Parlament gegründet und dann wurde der Diktator abgewimmelt.
3. Der heutige Tag ist ein Geschenk von Atatürk, ohne ihn (wörtl. sonst) wären wir in Gefangenschaft.

Teilt man „Sanki her tarafta“ dem Inhalt nach einer Kategorie zu, gehört es zu den Lieder über elementare Tätigkeiten und Wichtiges im täglichen Leben²²⁶ von Kindern, dem Melodietypus (Abbildung 2 „Übersicht über die Melodietypen und Hauptgattungen bei Kinderliedern“) nach gehört es zu den Kinderliedern im

²²⁶ Siehe Kapitel „Möglichkeiten zur Klassifizierung von Kinderliedern“.

erweiterten Quintraum²²⁷. Generell verbleibt die Melodie im Tonraum d1 bis a1 und sinkt lediglich in Takt 7, 9 und 16 bis zum Grundton c1.

Das Lied ist in C – Dur notiert. Der Anfangston g1 gehört zwar der Dominante an, betrachtet man aber den gesamten ersten Takt ist die harmonische Dominanz der Tonika eindeutig. Der Schlussston ist ebenfalls einer der Dreiklangstöne der Tonika. Der gesamte Tonraum umfasst eine Sext von c1 bis a1. Der größte Tonsprung ist eine Quart.

Das Lied ist in Strophe und Refrain unterteilt und eignet sich aufgrund dieser Eigenschaften erst für Kinder ab dem 4.Geburtstag.²²⁸ Die Kombination der punktierten Achtel mit den sechzehntel Noten (Takt 2, 3, 6 und 7) und das häufige Vorkommen von Viertelpausen erschwert Kindern manchmal die rhythmisch korrekte Wiedergabe.

„Ari viz viz viz“

Als letztes Beispiel wird hier auf das Kinderlied „ari viz viz viz“ näher eingegangen, das sowohl vom Textinhalt, als auch der melodischen Umsetzung an deutsche Kinderlieder erinnert.

Interessant ist, dass es gerade bei diesem Kinderlied, das inhaltlich stark an das deutsche „Summ, summ, summ“ erinnert, kein Notentext in türkischen Kinderliederbüchern, oder auf türkischen Internetseiten zu finden ist. Lediglich auf einer deutschen Kinderliederseite (www.labbe.de/liederbaum - 2.1.2013) ist der Notentext unter der Rubrik „Lieder aus der Türkei“ aufzufinden. Es ist daher anzunehmen, dass gerade dieses türkische Kinderlied, das vor allem den jüngeren Menschen ein Begriff ist, vom deutschen „Summ, summ, summ“ inspiriert und dem türkischen musikalischen Verständnis angepasst wurde.

Das Lied wird in jeder akustischen Aufzeichnung anders wiedergegeben. Die Änderungen reichen von einfachen Wortänderungen an verschiedenen Textstellen

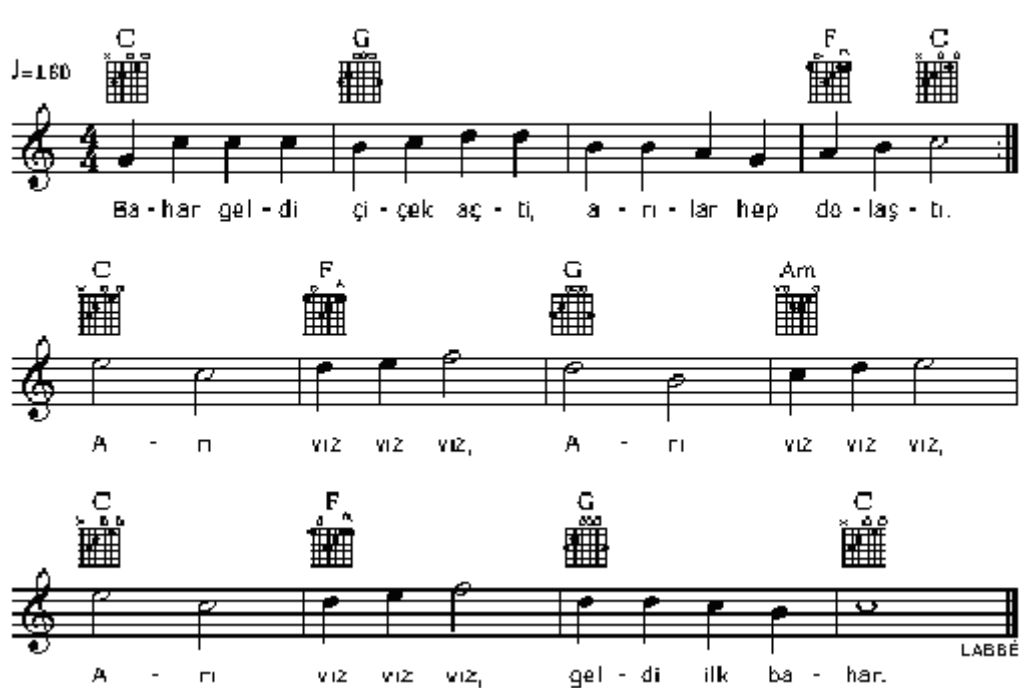
²²⁷ Siehe Abbildung 2 „Übersicht über die Melodietypen und Hauptgattungen bei Kinderliedern“.

²²⁸ Siehe Kapitel „melodische Struktur von Kinderliedern“; Abbildung 1 Übersicht über den Stimmumfang drei- bis sechsjähriger Kindern“.

bis zur 100%igen Verschiedenheit der Texte und Melodien der Strophen, sowie des Rhythmus. Lediglich der Refrain wird immer gleich vorgetragen.

www.zzzebra.de Volkslied aus der Türkei

J=160



Ba-har gel-di çi-çek aç-tı, a-rı-lar hep do-laş-tı.

A-rı viz viz viz, A-rı viz viz viz,

A-rı viz viz viz, gel-di ilk ba-har. LABBE

Abbildung 18: „Ari viz viz viz“

(<http://www.labbe.de/liederbaum/index.asp?themaId=4&titelId=110>, 2.1.2013))

Deutsche Übersetzung:

Der Frühling kam, die Blumen blühten (wörtl. öffneten sich)

Alle Bienen flogen umher (in manchen Liedern wird anstatt dolaşmak das Wort çalışmak „arbeiten“ verwendet)

Biene summ, summ summ

Biene summ summ, summ

Biene summ, summ, summ kommt im Frühling

Dieses Kinderlied ist im 4/4 Takt in C – Dur notiert. Der erste Ton g1 gehört zwar harmonisch der Dominante an, da aber nach diesem Ton sogleich ein Quartsprung zum c2, welches dann mehrmals erklingt, erfolgt wird die Tonika vorrangig wahrgenommen. Erwähnenswert ist, dass dieses Kinderlied das einzige, mir

bekannte, türkische Kinderlied ist, das in die, der Tonika zugehörige, parallele Molltonart (Takt 8) abschweift.

Der Große – Jäger'schen Einteilung nach (siehe Kapitel „Möglichkeiten einer Klassifikation von Kinderliedern“) gehört es zu den Liedern in denen Naturereignisse, in dem Fall das Kommen des Frühlings und die Arbeit der Bienen thematisiert werden. Dem Melodietyp (Abbildung 2 „Übersicht über die Melodietypen und Hauptgattungen bei Kinderliedern“) nach gehört es in die Kategorie IV a) erweiterter Quintraum. Es umfasst den Tonraum von g₁ bis f₂. In Zusammenhang mit dem größten Tonsprung, einer Quart ist es für Kinder ab dem 4. Geburtstag geeignet.

Es sticht sofort ins Auge, dass, anders als bei den bisher vorgestellten Kinderliedern, hier ausschließlich Viertel- und Achtelnoten im Notentext vorkommen. Hört man sich Aufnahmen dieses Liedes an, bemerkt man jedoch schnell, dass es zumeist doppelt so schnell, als es notiert ist, gesungen wird.²²⁹ Bedenkt man, dass durch Studien (siehe Kapitel „rhythmische Struktur von Kinderliedern“) belegt ist, dass Kindern sich eher schnellerer als langsamer Musik zuwenden, ist der Umstand, dass „arı viz viz viz“ schneller gesungen, als notiert wird in Zusammenhang mit der rhythmischen Gestalt der anderen türkischen Kinderlieder, nicht weiter verwunderlich.

Die Melodie erinnert, ebenso wie der Inhalt, an deutsche Kinderlieder. Der Inhalt des Textes entspricht im Sinn dem des deutschen „Summ, Summ, summ“. Das Motiv, das Erinnerungen an deutsche Kinderlieder wachruft ist in „Summ, summ, summ“ zwar vorhanden. Allerdings ist es rhythmisch etwas anders gestaltet. In „Der Besuch“ ist es auch von der Länge der einzelnen Töne her gesehen gleich.



Abbildung 19: Motiv „Der Besuch“



Abbildung 20: Motiv „Arı viz viz viz“

²²⁹ Siehe <http://www.youtube.com/watch?v=KqgvXJE2WeM> (31.12.2012).

Das Motiv ist, bis auf die Tonverdopplung im zweiten Teil, identisch. Diese Tonverdopplung ist auch eher ein rhythmischer, als ein melodischer Unterschied, denn in beiden Fällen erklingen die Töne gleich lang.

Vergleich der Beispiele

An dieser Stelle möchte ich explizit darauf hinweisen, dass die oben angeführten Beispiele nur einzelne, herausgegriffene Beispiele sind, und ich im Zuge meiner Recherchen eine viel größere Zahl an Kinderliedern beider Sprachen beachtet habe. Diese jedoch alle anzuführen würde den Rahmen der Diplomarbeit sprengen und wäre zudem nicht zielführend, da mit den oben genannten Beispielen die wichtigsten, der im ersten theoretischen Teil erläuterten Kriterien abgedeckt und genannt wurden.

Dennoch behalte ich mir vor auch auf andere Kinderlieder, die zum allgemeinen Liedgut zählen, hinzuweisen. Dies werde ich bei türkischsprachigen Kinderliedern aufgrund des geringen Bekanntheitsgrades und des nur schwer zugänglichen Notentextes nicht tun.

Unterschiede in der Harmonischen und melodischen Struktur

Wie im Kapitel „Sanki her tarafta“ bereits angeführt fand in der Türkei Anfang des 20. Jahrhunderts ein starker Anpassungsprozess an westliche Kulturen statt, wodurch es auch zu einer Anpassung der melodischen und harmonischen Strukturen von Kinderliedern kam. Bei meinen Recherchen in der Türkei, in Ankara, zeigte sich, dass auch unter der älteren Bevölkerung nur Kinderlieder bekannt sind, die dem westlichen Harmonieverständnis entsprechen.

Typisch für türkische, wie auch für deutsche Kinderlieder ist die Wiederholung melodischer Phrasen an mehreren Stellen des Liedes („Mini, mini bir Kuş“; „Summ, summ, summ“; „arı viz viz viz“, „Laßt uns froh und munter sein“)

Festzustellen ist, dass offensichtlich ein weiteres Motiv zu den, in Abbildung 3 „häufige Motive in Kinderliedern“, Genannten gibt, dass in beiden Kulturen Verwendung findet. Es ist eine leichte Abwandlung des Ringa – Reia Motivs. Es

beginnt mit zwei Sekundschritten nach oben und fällt dann um eine Terz, womit der Ausgangston wieder erreicht ist. Die Notenwerte der zwei ersten Noten sind, im Vergleich zu den zwei Letzten, halbiert, wobei die langen Notenwerte gelegentlich kürzer notiert, und dafür verdoppelt werden, womit im Gesamtklang aber derselbe Eindruck entsteht.



Abbildung 21: zusätzliches Motiv in Kinderliedern

Unterschiede in der rhythmischen Struktur

Es zeigt sich, wie oben im Detail angeführt, ein Unterschied der Kulturen in der rhythmischen Struktur der Kinderlieder. So sind die Rhythmen der türkischen Kinderlieder, im Vergleich zu denen der deutschen Kinderlieder, im Allgemeinen komplexer. Pausen und punktierte Noten kommen, auch wenn das hier aufgrund der geringen Anzahl an Beispielen nicht eindeutig sichtbar ist, häufiger vor, als in deutschen Kinderliedern.

Die Sprechgeschwindigkeit ist im Türkischen um ein Vielfaches höher als im Deutschen, wodurch in kürzerer Zeit viel mehr Silben untergebracht werden. Dies zeigt sich im Notenbild sehr deutlich. Die türkischen Kinderlieder verwenden vermehrt Notenwerte im Achtel- und Sechzehntel – Bereich um dem Sprachrhythmus gerecht zu werden.



Abbildung 22: „mini mini bir kuş“ melodische Phrase

(<http://www.youtube.com/watch?v=jyTtxa41Kyw>, 31.12.2012)

Die deutschen Kinderlieder hingegen setzten Achtelnoten vor allem zur Melodieverzierung („Im Frühling“), bei Nebentönen oder Durchgangstönen ein.



Abbildung 23: „Im Frühling“ - Melodiephrasierung

(Ueberreuter, Carl 1960, S.2)

Unterschiede in der inhaltlichen Struktur

Da, wie bereits erwähnt²³⁰ die für die Analyse ausgewählten Lieder nach inhaltlichen Kriterien ausgewählt wurden, beziehen sich die hier genannten Unterschiede auf die Gesamtzahl der untersuchten Kinderlieder.

Wie auch im deutschsprachigen Raum werden in der Türkei Kinderlieder zum einen von Erwachsenen für Kinder, zum anderen von Kindern mit Kindern gesungen. Wie bereits in der Einleitung erwähnt, schließt diese Diplomarbeit alle „neuen“ und nach kommerziellen, oder pädagogischen Gesichtspunkten komponierten Kinderlieder aus.

Betrachtet man also lediglich die, seit mindestens einer Generationen überlieferten Kinderlieder fällt auf, dass von den oben genannten Einteilungskriterien. (siehe Kapitel „Möglichkeiten einer Klassifikation von Kinderliedern“) im türkischen Sprachraum vermehrt Lieder der ersten Kategorie (Lieder mit Inhalten über täglich erlebtes der Kinder) an die jüngeren Generationen weitergegeben werden, wohingegen der Schwerpunkt der Kinderlieder, die in Wiener Kindergärten vermittelt werden vor allem der zweiten (Lieder in denen Tiere personifiziert werden), vierten (Lieder über elementare Tätigkeiten und Wichtiges im täglichen Leben) und fünften Kategorie (Lieder mit sozialkritischem Inhalt) entsprechen.

An dieser Stelle muss man darauf hinweisen, dass das in Österreich bereits etablierte Betreuungssystem in Kindergärten, in der Türkei erst am Entstehen ist und dort die Vermittlung von Kinderliedern von den direkten Bezugspersonen (Eltern und Großeltern) übernommen wird, während in Österreich in den Privathaushalten nur noch selten mit Kindern gesungen wird und die Vermittlung, abgesehen vom Vorspielen kommerzieller Kinderlieder – Cd's, daher vor allem in Kindergärten und

²³⁰ Siehe Kapitel „Erläuterung der Hypothese“.

Schulen stattfindet. Eventuell lässt sich die unterschiedliche Gewichtung der Schwerpunkte, der zumeist gesungenen Kinderlieder durch den Bildungsauftrag der Kindergärten erklären.

Außerdem möchte ich festhalten, dass ich im Zuge meiner vierjährigen Recherche in der Türkei keine Kinderlieder in anderen, als den europäischen Skalen angepassten, Tonarten finden konnte (weder in notierter noch in mündlich überlieferter Form).

Zusammenfassung der Ergebnisse des interkulturellen Vergleichs

Kinder entwickeln sich weltweit nach denselben grundlegenden Mustern. Diese sind nicht Region- oder Kulturabhängig.²³¹ Wo sich Kinder gleich entwickeln, müssen, bis zu einem gewissen Grad, auch gleiche Interessen vorliegen. Da Kinderlieder in allen Kulturen zu finden sind, müssen sie ebenfalls in gewissen Punkten Ähnlichkeiten, wenn nicht Gleichheiten, aufweisen. So lautete die Hypothese, welche die Analyse der Auswahlkriterien und den Vergleich der türkischen und deutschen Kinderlieder induzierte.

Nach der Analyse der einzelnen deutschen, wie türkischen Kinderlieder kann festgestellt werden, dass vor allem die Inhalte der einzelnen Lieder einander äußerst ähneln. So sind in beiden Kulturen Lieder über Tiere und ihre Aufgaben („Summ, summ, summ“ und „arı viz viz viz“) oder Lieder die dem Verhalten von Tieren Sinn verleihen („Kommt ein Vogel geflogen“ und „mini mini bir kuş“) zu finden. Auch Lieder die Allgemeinwissen, wie Tierlaute und Ähnliches an Kinder vermitteln sind in vielen Kulturen zu finden. So entspricht das türkische Kinderlied „Ali baba'nın çiftliği“ (deutsch: Der Bauernhof von Vater Ali), das hier aufgrund fehlender Entsprechung im deutschsprachigen Raum nicht angeführt ist, dem bekannten englischen Kinderlied „Old McDonald had a farm“. Dass es Feiertagen und Festen im Jahreskreis zugeschriebene Lieder gibt, ist ebenfalls in allen Kulturen gleich.

Auch der Aufbau einzelner Motive, die, wie in Abbildung 3 „häufige Motive in Kinderliedern“ dargestellt, einzelnen Entwicklungsschritten der Kinder und damit bestimmten Altersgruppen zugeordnet werden können, sind in beiden Kulturen identisch.

²³¹ Renz – Polster 2012, S.13.

Lediglich die rhythmische Umsetzung der Kinderlieder unterscheidet sich kulturabhängig leicht voneinander. Wobei anzumerken ist, dass diese Unterschiede nicht nur im Notentext, sondern vor allem in der Umsetzung zu finden sind.

Schlusswort

Diese Arbeit stellt die vorliegenden Erkenntnisse in Bezug auf Kinderlieder zusammenfassend dar und gibt einen Denkanstoß zur Überarbeitung dieser.

Die, auch heute im pädagogischen Bereich vermittelten, Kriterien zur Liedauswahl stützen sich auf überalterte Studien und den daraus gezogenen Schlussfolgerungen. Allein im Bereich der Entwicklungspsychologie konnte, durch vielerlei Erkenntnisse gezeigt werden, dass diese Schlussfolgerungen nicht haltbar sind, beziehungsweise viel differenzierter betrachtet werden müssen. So ist die Anlage – Umwelt Kontroverse zum Zeitpunkt der Ausarbeitung gängiger Annahmen über musikalische Fähigkeiten von Kindergartenkindern ebenso wenig berücksichtigt, wie die Erkenntnisse der Pränatal- und Säuglingsforschung.

Kinder entwickeln sich weltweit nach denselben grundlegenden Mustern. Diese werden nicht, beziehungsweise nur in sehr geringem Maß von der, sie umgebenden Kultur beeinflusst. Wo sich Kinder gleich entwickeln, müssen, bis zu einem gewissen Grad, auch gleiche Interessen und Fähigkeiten vorliegen. Diese Annahme war Ausgangspunkt der Recherche nach den Hintergrundinformationen der, für Kindergartenpädagoginnen ausgegebenen Richtlinien zur Auswahl von Kinderliedern.

Es zeigte sich, dass die Literatur zum Thema zum Großteil sehr überaltert ist. Dennoch konnte anhand der vier Parameter Harmonie, Melodie, Rhythmus und Inhalt gezeigt werden, welche Aspekte von Kinderliedern Kindern bestimmter Entwicklungsstufen gerecht werden, und/oder deren Entwicklung fördern und unterstützen.

So zeigte sich, dass, trotz der für Kinder eindeutigen Vormachtstellung des Inhalts, auch die Melodie und der Rhythmus bedeutend sind. Dies wird vor allem in der Beobachtung der Kinder, und weniger durch gezielte Studien deutlich.

Ein weiterer Schwerpunkt dieser Arbeit ist der interkulturelle Vergleich von Kinderliedern. So wurde gezeigt, dass die einzelnen musikalischen Parameter von Kinderliedern region- und kulturunabhängig, sowohl in türkischen, wie auch in deutschen Kinderliedern zu finden sind.

Kritisch anzumerken ist natürlich, dass eventuell durch den starken Verwestlichungsprozess in der Türkei im letzten Jahrhundert eine Annäherung an europäische Vorstellungen stattgefunden hat, die sich auch in den Kinderliedern widerspiegelt.

Eine Analyse dieses Aspekts wäre ebenfalls ein spannendes Themengebiet für weiterführende Forschungen.

Quellenverzeichnis

Literatur

Alberti, Bettina: Die Seele fühlt von Anfang an. Kösel Verlag. München, 2011 (5.Aufl.).

Anschütz, Georg: Psychologie: Grundlagen, Ergebnisse und Probleme der Forschung. Meiner. Hamburg, 1953.

Antholz, Heinz: Unterricht in Musik: ein historischer und systematischer Aufriß seiner Didaktik. Pädagogischer Verlag Schwann. Düsseldorf, 1970.

Belaiew – Exemplarsky, Sofie: Das musikalische Empfinden im Vorschulalter. In: Zeitschrift für angewandte Psychologie. Band 27. Leipzig, 1926 (S.177 – 216).

Bittner, Günther: Zur Wiederherstellung des Bildes vom Kind. Aspekte der Entwicklungs- und Tiefenpsychologie. In: Niegl, Agnes (Hrg.): Frühe Kindheit. Fundament des menschlichen Lebens. St. Pölten, 1985 (S.69 – 82).

Böhm, Winfried: Wörterbuch der Pädagogik. Kröner. Stuttgart, 2000 (15. überarbeitete Auflage).

Bruhn, Herbert & Pflederer Zimmermann, Marilyn: Entwicklungsforschung nach Piaget. In: Musikpsychologie. Ein Handbuch in Schlüsselbegriffen. Bruhn, Herbert (Hrsg.). Urban und Schwarzenberg Verlag. München, Wien, Baltimore, 1985 (S.210 – 215).

Brünger, Peter: Singen im Kindergarten. Eine Untersuchung unter bayerischen und niedersächsischen Kindergartenfachkräften. In: Auhagen, Wolfgang, Bullerjahn, Claudia & Höge, Holger (Hg.): Musikpsychologie. Jahrbuch der Deutschen Gesellschaft für Musikpsychologie Bd.19. Hogrefe. Göttingen, 2007 (S.161 – 162).

Budden, Julian: Melody. In: The new Grove dictionary of music and musicians. Hrsg. Sadie, Stanley. Macmillan. London, 2001 (2.Edition) Band 16 Martiny call to Monn (S.363 – 371)

Campbell, Stuart: Schau mal... ich wachse. Egmont Verlagsgesellschaft. Köln, 2005 (3.Auflage).

Carl, Verena: Das Geheimnis der ersten Worte. In: Hrsg. Gruner & Jahr Verlagsges. m. b.H.: Eltern/April 2010. Wien, Heft 4/2010 (S. 58 – 62).

Chamberlain, David: Woran Babys sich erinnern. Über die Anfänge unseres Bewusstseins im Mutterleib. Kösel – Verlag. München, 2010 (7. Auflage).

Danzfuß, Karl: Die Gefühlsbetonung einiger unanalysierter Zweiklänge, Zweitfolgen, Akkorde und Akkordfolgen bei Erwachsenen und Kindern. Hermann Bayer 6 Söhne Verlag. Langensalza, 1923.

Deutsch, Walter (Hrsg.): Sing mit uns! Lieder, Reime und Spiele für Kinder im Vorschulalter. Österreichischer Bundesverlag für Unterricht, Wissenschaft und Kunst. Wien, 1971.

Ditzig – Engelhardt, Ursula & Ramelw, Marianne: Erfinden von Musik in der Musikalischen Früherziehung und im Frühinstrumentalunterricht. In: Musikalische Bildung in Zwischenräumen: Symposiumsbericht musikalische Früherziehung/Grundausbildung. Hrsg.: Petrat, Nicolai. Schott. Hamburg, 1993 (S.97 – 106).

Dowling, M. Jay: Entwicklung von Melodie – Erkennen und Melodie – Produktion. In: Musikpsychologie. Ein Handbuch in Schlüsselbegriffen. Bruhn, Herbert (Hrsg.). Urban und Schwarzenberg Verlag. München, Wien, Baltimore, 1985 (S.216 – 222).

Gauster, Christine: Kinder gestalten Musik. Ein neuer Weg zur Musikerziehung bei Kleinkindern. Österreichischer Bundesverlag Wien. Wien, 1982.

Gellrich, Martin: Musikalitätsförderung im vorgeburtlichen Stadium und im Kleinkindalter. In: Musikalische Bildung in Zwischenräumen: Symposiumsbericht musikalische Früherziehung/Grundausbildung. Hrsg.: Petrat, Nicolai. Schott. Hamburg, 1993 (S.55 – 70).

Gembris, Heiner & Schellberg, Gabriele: Die Offenohrigkeit und ihr Verschwinden bei Kindern im Grundschulalter. In: Auhagen, Wolfgang, Bullerjahn, Claudia & Höge, Holger (Hg.): Musikpsychologie. Jahrbuch der Deutschen Gesellschaft für Musikpsychologie Bd.19. Hogrefe. Göttingen, 2007 (S.71 – 92).

Gordon, Edwin: Musikalische Begabung. Schott. Mainz, 1986.

Gordon, Edwin: Wie Kinder Klänge als Musik wahrnehmen – eine Längsschnittuntersuchung zur musikalischen Begabung. In: Musikpädagogische Forschung. Band 2: Musikalische Sozialisation. Arbeitskreis Musikpädagogische Forschung e. V. Behne, Klaus – Ernst (Hrsg.). Laaber – Verlag. o. O., 1981 (S.30 – 63).

Große – Jäger, Hermann: Freude an Musik gewinnen. Erprobte Wege der Musikerziehung im Kindergarten. Verlag Herder Freiburg. Breisgau, 1996 (12.Auflage).

von Hänisch, Iris & Hardt, Claudia: Musikalisches Erleben mit Kindern. In: Musikalische Bildung in Zwischenräumen: Symposiumsbericht musikalische Früherziehung/Grundausbildung. Hrsg.: Petrat, Nicolai. Schott. Hamburg, 1993 (S.88 – 96).

Hell, Franz Josef: Physiologische und musikalische Untersuchungen über die Singstimme der Kinder. Inaugural – Dissertation. Univ. – München, 1937.

Herdtschek, Waltraud: Rhythmik: Grundlagen, Inhalten, Methoden. Don Bosco Verlag. München, 1995.

Hidas, György & Raffai, Jenő: Nabelschnur der Seele. Psychoanalytisch orientierte Förderung der vorgeburtlichen Bindung zwischen Mutter und Baby. Psychosozial – Verlag. Gießen, 2010 (2.Aufl.).

Holzkamp, Klaus: Musikalische Lebenspraxis und schulisches Musiklernen. In: Forum kritische Psychologie Bd.32. Praxisforschung und Psychologiekritik Musiklernen Asyldebatte. Argument – Verlag. Hamburg, 1993 (S.67 – 85).

Kleinen, Günter: Ästhetische Selbstverwirklichung im Vorschulalter. In: Musikalische Bildung in Zwischenräumen: Symposiumsbericht musikalische Früherziehung/Grundausbildung. Hrsg.: Petrat, Nicolai. Schott. Hamburg, 1993 (S. 47 – 54).

Klusen, Ernst: Die schönsten Kinderlieder und Kinderreime. Naumann & Göbel Verlagsgesellschaft. Würzburg, o.J.

Konecny, Edith & Leitner, Maria – Luise: Psychologie. Braumüller. Wien, 1999.

Kreusch – Jacob, Dorothée: Musikerziehung. Don – Bosco – Verlag. München, 1999 (3.Auflage).

Maierhofer, Lorenz, Kern, Walter & Kern, Renate: Sim Sala Sing. Lieder zum Singen, Spielen, Tanzen für die 2. – 4.Klasse der Volksschule. Edition Helbing Innsbruck. o. O., o. J.

Minck, Janne (Hrsg.): Ri – Ra – Rutsch. Kinderreime und Kinderlieder aus aller Welt. Ullstein – Taschenbücherverlag. Frankfurt, 1958

Moog, Helmut: Beginn und erste Entwicklung des Musikerlebens im Kindesalter: eine empirisch – psychologische Untersuchung. Dissertation. Univ. – Köln, 1963.

Moravec, Otto: Kinderlieder mit Noten. Otto Moravec Bilderbuchverlag. Wien, 2008 (2.Aufl.).

Neugebauer, Hanna: Kind und Musik. In: Zeitschrift für pädagogische Psychologie und Pathologie. Jahrgang 30. 1929 (S.46 – 49).

Nilson, Lennert & Hamberger, Lars: Ein Kind entsteht. Wilhelm Goldman Verlag. München, 2003 (5.Auflage).

Nykrin, Rudolf: Musikalisches Lernen im intermedialen Spielraum – Wege, Umwege?. In: Musikalische Bildung in Zwischenräumen: Symposiumsbericht musikalische Früherziehung/Grundausbildung. Hrsg.: Petrat, Nicolai. Schott. Hamburg, 1993 (S.80 – 87).

Owen, Barbara & Dick, Allistair: Harmony. In: The new Grove dictionary of music and musicians. Hrsg. Sadie, Stanley. Macmillan. London, 2001 (2.Edition) Band 10 Glinka to Harp (S.858 – 874).

Pechstein, Johannes: Biologische Disposition und Entfaltung der Persönlichkeit. In: Niegl, Agnes (Hrsg.): Frühe Kindheit. Fundament des menschlichen Lebens. St. Pölten, 1985 (S.31 – 68).

Petsche, Helmuth: Neurophysiologische Aspekte zum Musikerleben. In: Mensch und Musik. Simon, Walter (Hrsg.). Otto Müller Verlag. Salzburg, 1979 (S.70 – 84).

Piaget, Jean: Die Psychologie des Kindes. dtv Klett-Cotta deutscher Taschenbuchverlag. Nördlingen, 2000 (8. ungekürzte Aufl. 1.Aufl. 1986).

Pikler, Emmi: Laßt mir Zeit: die selbstständige Bewegungsentwicklung des Kindes bis zum freien Gehen. Richard Pflaum Verlag. München, 2001 (3.Auflage).

Renz – Polster, Herbert: Menschenkinder. Plädoyer für eine artgerechte Erziehung. Kösel Verlag. München, 2012 (2.Aufl.).

Revers, Wilhelm Josef: Mensch und Musik. In: Mensch und Musik. Simon, Walter (Hrsg.). Otto Müller Verlag. Salzburg, 1979 (S.10 – 28).

Revers, Wilhelm Josef & Rauhe, Hermann: Musik, Intelligenz, Phantasie. Otto Müller Verlag, Salzburg, 1978.

Sönmez, Annette: Untersuchung des Zusammenhangs zwischen kognitiven Faktoren, elterlicher Frühförderung und musikalischer Begabung. Dipl. Arbeit. Wien, 1998.

Schünemann, Georg: Musikerziehung I. Leipzig, 1930.

Schuster, Nora: Communicativ Musicality – Exploring the Basis of Human Companionship. Eine Zusammenfassung. In: österreichische Fachzeitschrift für Säuglings-, Kinder- und Jugendpsychotherapie und Säuglings-, Kinder-, Jugendlichen- und Eltern – Beratung. Heft 1/2010 (S.4 – 7).

Schwan, Waltraud: Zur Entwicklung der „Musikalität“ im Vorschulalter. In: wissenschaftliche Zeitschrift der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg. Jhrg. 4 Heft 2/1955 (S.265 – 274).

Sommer, Grit, El Mogharbel, Christliebe; Deutsch, Walter & Laufs, Ingo: „Über Stock und über Streiter...“ Musikalische und sprachliche Liedreproduktionen bei Kindergartenkindern. In: Auhagen, Wolfgang, Bullerjahn, Claudia & Höge, Holger (Hg.): Musikpsychologie. Jahrbuch der Deutschen Gesellschaft für Musikpsychologie Bd.18. Hogrefe. Göttingen, 2006 (s.125 – 145).

Ueberreuter, Carl (Hrsg.): Frohes Singen Frohes Klingen. Bekannte Kinder- und Volkslieder. Verlag Carl Ueberreuter. Wien, 1960.

Walker, Erwin: Das musikalische Erlebnis und seine Entwicklung. In: Untersuchungen zur Psychologie und Pädagogik des ästhetischen Erlebens 4. Göttingen, 1927.

Werner, Heinz: Die melodische Erfindung im frühen Kindesalter. In: Wiener Akademiebericht. Phil. – Hist. Klasse. Band 182. Wien, 1917.

Wild, Rebeca: Erziehung zum Sein. Erfahrungsbericht einer aktiven Schule. Mit Kindern wachsen Verlag. Kempten, 2001 (10.Auflage).

Witoszynskyj, Eleonore; Schneider, Margit & Schindler, Gertrude: Erziehung durch Musik und Bewegung. Grundlagen und Modelle der Rhythmik für Kindergarten, Vorschule und Grundschule. Österreichischer Bundesverlag & ÖBV Pädagogischer Verlag. Wien, 1999 (2.Auflage).

Zimmer, Dieter: So kommt der Mensch zur Sprache: Über Spracherwerb, Sprachentstehung und Sprache & Denken. Haffmans Verlag. Zürich, 1986.

Onlinequellen

http://books.google.at/books?id=-EKzOY01l2MC&pg=PA309&lpg=PA309&dq=Adorno+%22Musik+ist+sprach%C3%A4hnlich%22&source=bl&ots=aiZFZ2jzNE&sig=KwUQC15f_U7DmGeCEtrWXqfhMhI&hl=de&sa=X&ei=2MCsT7lNkYyzBt2jiOEC&ved=0CEMQ6AEwAA#v=onepage&q=Adorno%20%22Musik%20ist%20sprach%C3%A4hnlich%22&f=false (11.5.2012)

http://www.google.at/imgres?um=1&hl=de&client=firefox-a&sa=N&tbo=d&rls=org.mozilla:de:official&biw=1920&bih=932&tbm=isch&tbnid=Q0w0m5aA5B0ESM:&imgrefurl=http://www.stretta-music.com/felix-nr-486863.html&docid=sltDy0shwRJ6oM&imgurl=http://www.stretta-music.com/images/3/6/8/486863-03_zoom.jpg&w=793&h=800&ei=vBT5UK2tLMrWsga6l4DACg&zoom=1&iact=rc&dur=319&sig=103209951903735455955&page=1&tbnh=145&tbnw=144&start=0&ndsp=73&ved=1t:429,r:0,s:0,i:81&tx=121&ty=91 (17.1.2013)

http://de.wikipedia.org/wiki/Ulusal_Egemenlik_ve_%C3%87ocuk_Bayram%C4%B1 (31.12.2012)

http://enisgencturk.dilimiz.com/oyundan_dramaya.htm (1.1.2013)

<http://www.baden-toabf.org/23%20april.htm> (31.12.2012)

<http://www.gabrielewesthoff.de/lieder/Esel.pdf> (18.1.2013)

<http://www.goethe.de/ges/phi/prt/de2341144.htm> (18.5.2012)

<http://www.labbe.de/liederbaum/index.asp?themaId=4&titelId=110> (2.1.2013)

http://www.lieder-archiv.de/a_a_a_der_winter_der_ist_da-notenblatt_100118.html
(17.1.2013)

<http://www.tonalemusik.de/lexikon/harmonik.htm> (30.12.2010)

http://www.winds4you.at/files/Musik_%28er%29leben.pdf (7.3.2011)

<http://www.youtube.com/watch?v=jyTtxa41Kyw> (31.12.2012)

<http://www.youtube.com/watch?v=VZjQBtQrVV4> (31.12.2012)

Beilagen

Tabelle: Überblick musikalische Entwicklung des Kindes und musikalische Parameter

Trotz meiner Bemühungen die literarischen Quellen der vermittelten Lerninhalte und Kinderlieder der BAKIP21 (Bildungsanstalt für Kindergartenpädagogik und Horterziehung) ausfindig zu machen, ist dies nicht in allen Fällen gelungen. Sollte geistiges Eigentum eines anderen durch die nachstehende Tabelle verletzt werden bitte ich darum mich zu kontaktieren.

Diese Typographie fand sich ohne Angaben von Quellen in meinen Unterrichtsmaterialien aus den Jahren 1998 bis 2003.

Alter	Entwicklung von Stimme und musikalischen Verständnis	Melodik der Lieder	Rhythmik der Lieder	Harmonik der Lieder	Liedform
3 Jahre	Umfang von e1 bis c2, Intonation selten rein, Sprechgesang, Stimme hell, schlank, kopfig, Ansprache leicht, locker	Rufgerenzen (betonter Ton oben), ev. Auch Leiermelodik	Sprachrhythmus und Liedrhythmus stimmen überein, gerade Taktarten, keine komplexen Rhythmen	Ostinat Begleitung in Quinten oder in Terzen (gegengleich zu Melodie)	Freies Gestalten und improvisieren, viele Wiederholungen, Reihung von Motiven
4 Jahre	Umfang d1 – d2, Kopfreister gut, Brustregister stärker ausgeprägt, bei Improvisation noch kein Ende, fertig leieren möglich	Leiermelodik, Erweiterung um den Grundton, Dreiklangsbrechungen, ev. Fallende Fünfterreihe, Pentatonik		Begleitung mit ostinati, pentatonischen Melodien oder auch Kadenzen (I – V – I)	Freies Gestalten und improvisieren, ev. Abschluß möglich
5 Jahre	Bei Improvisationen wird ein Schluß gesucht (d.h. Schlußton) Eigenständige Erfinden und Gestalten ist interessant	Fallende und aufsteigende Fünfterreihen, zunehmend dur- und molltonale Lieder	Liederrhythmus muss nicht mit Sprachrhythmus übereinstimmen, Bindungen, Dehnungen	Begleitung mit dur- und molltonalen Akkorden, hauptsächlich der Kadenzen, auch weiterhin ostinati und Gegenstimmen möglich	Lieder in geschlossenen Formen mit mehreren ev. Kontrastierenden Abschnitten
6 Jahre	Umfang d1 – d2, Nachahmen kann interessanter werden als Improvisieren	Arbeit im Fünfterraum, Sequenzen, Sprünge, Durchgangsnoten etc.			

Kinderlieder

„A, a, a, der Winter der ist da“

1. A, a, a, der Win-ter, der ist da!

Herbst und Som - mer sind ver - gan - gen,

Win - ter, der hat an - ge - fan - gen.

A, a, a, der Win-ter, der ist da!

2. E, e, e, er bringt uns Eis und Schnee,
malt uns gar zum Zeitvertreiben
Blumen an die Fensterscheiben
E, e, e, er bringt uns Eis und Schnee.

4. O, o, o, wie sind wir Kinder froh!
Sehen jede Nacht im Träume
Uns schon unterm Weihnachtsbaume
schneller.
O, o, o, wie sind wir Kinder froh!

3. I, i, i, vergiß die Armen nie!
Wenn du liegst in warmen Kissen,
Denk an die, die frieren müssen.
I, i, i, vergiß die Armen nie!

5. U, u, u, jetzt weiß ich was ich tu!
Hol' den Schlitten aus dem Keller
und dann fahr ich immer
U, u, u, ich weiß schon was ich tu!

(http://www.lieder-archiv.de/a_a_a_der_winter_der_ist_da-notenblatt_100118.html,
17.1.2013)

„Alle meine Entchen“

D G D

Al - le mei - ne Ent - chen schwim - men auf dem See,

G D A D

Köpf - chen in das Was - ser, Schwänz - chen in die Höh'.

Text und Melodie: traditionell seit Ende des 19. Jahrhunderts

(Klusen, Ernst o.J., S.140)

„Auf unsrer Wiese gehet was“

G D7 a D7

Auf uns - rer Wie - se ge - het was, wa - tet durch die
Es hat ein schwarz - weiß Röck - lein an und trägt ro - te

G E a

Sumpf - fe. Fängt die Frö - sche, schnapp, schnapp, schnapp,
Strümp - fe.

D G e a D7 G

klap - pert lu - stig, klap - per - di - klapp. Wer kann das er - ra - ten?

Text: Hoffmann von Fallersleben (1843) · Melodie: traditionell (19. Jahrhundert)

2. Ihr denkt, das ist der Klapperstorch,
watet durch die Sümpfe.
Er hat ein schwarzweiß Röcklein an
und trägt rote Strümpfe.
Fängt die Frösche, schnapp, schnapp, schnapp,
klappert lustig, klapperdiklapp.
Nein, das ist Frau Störchin.

(Klusen, Ernst o.J., S.51)

„Backe, backe Kuchen“

Bak - ke, bak - ke Ku - chen, der Bäk - ker hat ge - ru - fen: „Wer will gu - ten
Ku - chen bak - ken, der muß ha - ben sie - ben Sa - chen: Ei - er und Schmalz,
But - ter und Salz, Milch und Mehl, Sa - fran macht den Ku - chen gechl.“

(Klusen, Ernst o.J., S.166)

„Bald ist es wieder Nacht“

Bald ist es wie - der Nacht, ja wie - der Nacht, mein

Bett-lein ist ge - macht. Drein will ich mich le - gen wohl

mit Got - tes Se - gen, weil er die gan - ze Nacht, die gan - ze

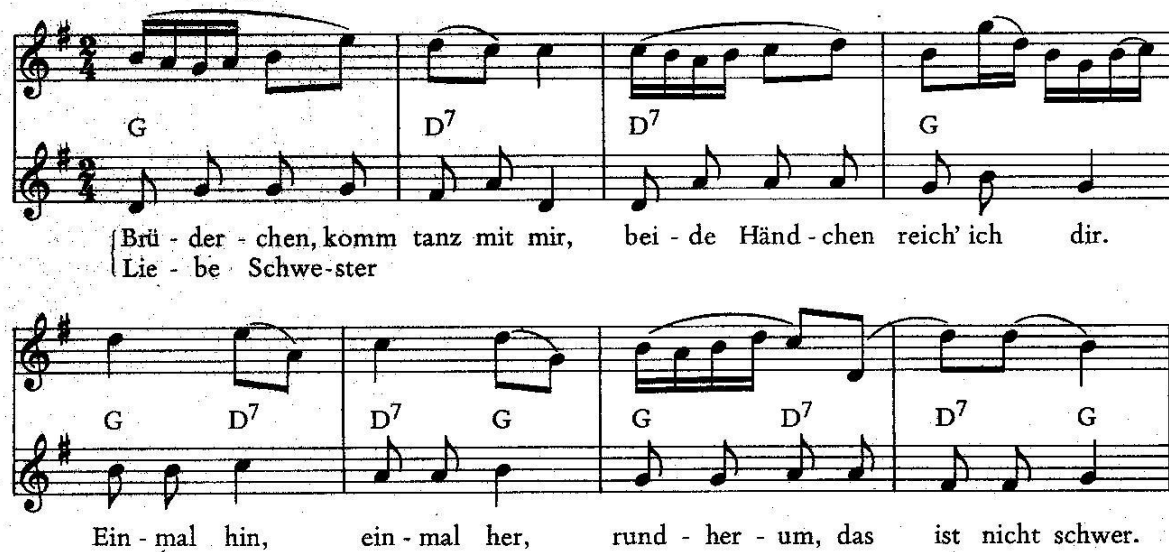
Nacht, gar treu-lich mich be - wacht.

Text: Wilhelm Hey (1789-1854)
Melodie: traditionell aus dem Bergischen Land

2. Da schlaf' ich fröhlich ein, ganz fröhlich ein,
gar sicher kann ich sein.
Vom Himmel geschwinde kommen Engelein linde
und decken still mich zu, ganz still mich zu,
und schützen meine Ruh'.
3. Und wird's dann wieder hell, dann wieder hell,
dann wecken sie mich schnell.
Dann spring' ich so munter vom Bettlein herunter.
Hab Dank, Gott Vater, du, Gott Vater, du!
Ihr Englein auch dazu!

(Klusen, Ernst o.J., S.167)

„Brüderchen komm tanz mit mir“



Brü - der - chen, komm tanz mit mir, bei - de Händ - chen reich' ich dir.
Lie - be Schwe - ster

Ein - mal hin, ein - mal her, rund - her - um, das ist nicht schwer.

Text und Melodie: nach einem älteren Volkstanz (19. Jahrhundert)

(Klusen, Ernst o.J., S.112)

„Das Wachmacherlied“

Ach, wie bin ich mü - de, ach, ich schlafe gleich ein.

Doch es ist ja hel - ler Tag, wie kann ich mü - de sein?

1. Jetzt stampfe ich mit den Fü - ßen und wa - ckel mit dem Bauch, ich schüt - tel mei - ne
re - cke mei - ne Ar - me, die Bei - ne ma - chen's nach, ich klat - sche in die

Schul - tern und mei - ne Hän - de auch. 2. Ich
Hän - de, jetzt bin ich wie - der wach.

(http://www.google.at/imgres?um=1&hl=de&client=firefox-a&sa=N&tbo=d&rls=org.mozilla:de:official&biw=1920&bih=932&tbm=isch&tbnid=Q0w0m5aA5B0ESM:&imgrefurl=http://www.stretta-music.com/felix-nr-486863.html&docid=sltDy0shwRJ6oM&imgurl=http://www.stretta-music.com/images/3/6/8/486863-03_zoom.jpg&w=793&h=800&ei=vBT5UK2tLMrWsga6l4DACg&zoom=1&iact=rc&dur=319&sig=103209951903735455955&page=1&tbnh=145&tbnw=144&start=0&ndsp=73&ved=1t:429,r:0,s:0,i:81&tx=121&ty=91, 17.1.2013)

„Der Kuckuck“

Kuckuck, Kuckuck ruft's aus dem Wald. Las - set uns sin - gen,
tan - zen und sprin - gen! Früh - ling, Früh - ling wird es nun bald.

(Ueberreuter, Carl 1960, S.3)

„Der Wettstreit“

Der Kuckuck und der E - sel, die hat - ten großen Streit, wer wohl am be - sten sän - ge, wer
wohl am be - sten sän - ge zur schö - nen Mai - en - zeit, zur schö - nen Mai - en - zeit.

2. Der Kuckuck sprach: „Das kann ich!“
und hub gleich an zu schrei'n.
„Ich aber kann es besser!“
fiel gleich der Esel ein.

3. Das klang so schön und lieblich,
so schön von fern und nah;
sie sangen alle beide:
Kuku, kuku ia!

Hoffmann von Fallersleben

(Ueberreuter, Carl 1960, S.4)

„Die Saubermacher“

Müll, Müll, Müll! Ja, ja, wir sind die Sau - ber - ma - cher,

Müll, Müll, Müll, wir sind der Zeit vor - aus.

Müll, Müll, Müll, s'gibt viel zu tun für Sau - ber - ma - cher,

Müll, Müll, Müll, da ken - nen wir uns aus!

Fine

Ⓑ Zwischenteil (Rap): Von mehreren solistisch zu sprechen

Pla - stik, Do - sen, Glas und Gift, weil's auch wir
 oft nicht zu ver - mei - den ist,
 Alt - pa - pier und Bi - o - müll, (Müllinstrumente)

ken - nen, be - nen - nen, wir tren - nen uns - 'ren Müll! Wir
 ken - nen, be - nen - nen, wir tren - nen uns - 'ren Müll!

(Maierhofer, Lorenz, Kern, Walter & Kern, Renate o.J., S.44)

„Dornröschen war ein schönes Kind“

Dorn - rös - chen war ein schö - nes Kind, schö - nes Kind,
schö - nes Kind. Dorn - rös - chen war ein schö - nes Kind schö - nes Kind.

(Klusen, Ernst o.J., S.31)

„Drei Chinesen mit dem Kontrabass“

1. Drei Chi - ne - sen mit dem Kon - tra - baß,
sa - Ben auf der Stra - ße und er - zähl - ten sich was. Da
kam die Po - li - zei: „Ja, was ist denn das?“
Drei Chi - ne - sen mit dem Kon - tra - baß.
2. Dra Chanasan mat dam Kantrabaß...
3. Dre Chenesen met dem Kentrebeß...
4. Dro Chonoson mot dom Kontroboß...
5. Dru Chunusuh mut dum Kuntrubuß...

(Maierhofer, Lorenz, Kern, Walter & Kern, Renate o.J., S.121)

„Ein kleiner grauer Esel“

überliefert
T 2.-5. Strophe: G. Westhoff



1. Ein klei-ner, grau-er E - sel, der wan-dert durch die Welt. Er
wa - ckelt mit dem Hin - ter - teil, grad wie es ihm ge -
fällt. I - ah, I - ah, I - ah, I - ah, I - ah.

2. Zwei junge, schwarze Katzen
die schleichen durch die Welt;
miauen hier, miauen dort,
grad wie es ihn'n gefällt.
Miau, ...

3. Drei große braune Hunde
die laufen durch die Welt;
sie bellen hier, sie bellen dort
grad wie es ihn'n gefällt.
Wau, wau ...

4. Vier wilde, weiße Pferde
die springen durch die Welt;
sie wiehern hier, sie wiehern dort
grad wie es ihn'n gefällt.
Hüh-hüh, ...

5. Fünf schöne, bunte Vögel,
die fliegen durch die Welt;
sie flattern hier, sie flattern dort
grad wie es ihn'n gefällt.
Piep, piep, ...

(<http://www.gabrielewesthoff.de/lieder/Esel.pdf>, 18.1.2013)

„Es regnet“

Es reg - net, es reg - net, es reg - net sei - nen Lauf, und

wenn's ge - nug ge - reg - net hat, dann hört's auch wie - der auf.

Text und Melodie: traditionell (19. Jahrhundert)

(Klusen, Ernst o.J., S.116)

„Es war eine Mutter“

Es war ei - ne Mut - ter, die hat - te vier Kin - der, den

Früh - ling, den Som - mer, den Herbst und den Win - ter.

Text und Melodie: traditionell (19. Jahrhundert)

2. Der Frühling bringt Blumen, der Sommer bringt Klee.
Der Herbst, der bringt Trauben, der Winter bringt Schnee.
3. Das Klatschen, das Klatschen, das muß man verstehen,
drum muß sich der Frühling (Sommer/Herbst/Winter) im Kreis herumdrehn.

(Klusen, Ernst o.J., S.160)

„Feuerwehrlied“

Für das folgende Kinderlied konnten leider keine Noten gefunden werden.

122 Feuerwehr herbei,
133 das ist die Polizei,
144 Rettung komm zu mir-
das wählen wir am Telefon,
wenn wir Hilfe hol'n!

„Im Frühling“

The image shows a musical score for the song 'Im Frühling'. It consists of two systems of music. Each system has a vocal line (treble clef) and a piano accompaniment (grand staff). The key signature is one sharp (F#) and the time signature is common time (C). The lyrics are written below the vocal line.

Al - le Vö-gel sind schon da, al - le Vö-gel, al - le! Welch' ein Sin-gen, Ma - si - ziern.

Pfei-fen, Zwitschern, Ti - ri - lier'n. Frühling will nun ein-ma - schier'n, kommt mit Sang und Schal-le.

2. Wie sie alle lustig sind,
flink und froh sich regen!
Amsel, Drossel, Fink und Star
und die ganze Vogelschar
wünschen dir ein frohes Jahr,
läuter Heil und Segen.

3. Was sie uns verkündet nun,
nehmen wir zu Herzen:
Wir auch wollen lustig sein,
lustig wie die Vögelein,
hier und dort, feldaus, feldein,
singen, springen, scherzen.

(Ueberreuter, Carl 1960, S.2)

„Hänsel und Gretel“

Hän - sel und Gre - tel ver - irr - ten sich im Wald.

Es war schon fin - ster und drau - ßen bit - ter kalt. Sie

ka - men an ein Häus - chen von Pfef - fer - ku - chen fein:

Wer mag der Herr wohl von die - sem Häus - chen sein?

Text und Melodie: traditionell (20. Jahrhundert)

2. Sieh, da schaut eine garst'ge Hexe raus,
sie lockt die Kinder ins kleine Zuckerhaus.
Sie stellet sich so freundlich,
o Hänsel, welche Not!
Sie will dich braten
und backt dazwischen Brot!

3. Und als die Hexe ins Feuer schaut hinein,
wird sie gestoßen von unserm Grettelein.
Die Hexe muß jetzt braten,
wir Kinder gehn nach Haus.
Nun ist das Märchen
von Hänsel, Gretel aus.

(Klusen, Ernst o.J., S.36)

„Häschen in der Grube“

Volkslied

Häs - lein in der Gru - be saß und schlief Armes Häs - lein
 bist du krank, daß du nicht mehr hüpfen kannst? Häs - lein, hüpf!

2. Häslein in der Grube nickt und weint.
 Doktor, komm geschwind herbei,
 und verschreib ihm Arznei,
 Häslein, schluck!

3. Häslein in der Grube hüpf und springt.
 Häslein bist du schon kuriert?
 Hui, das rennt und galoppiert!
 Häslein, hopp!

(Ueberreuter, Carl 1960, S.5)

„Heile, heile Segen“

Hei - le, hei - le Se - gen! Mor - gen gibt es Re - gen,
 ü - ber - mor - gen Schnee, tut's, Kind - le, nit mehr weh.

Ursprüngl. Melodie: traditionell (18. Jahrhundert)

2. Heile, heile Segen!
 Sieben Tage Regen,
 sieben Tage Schnee,
 es tut mir nimmer weh.

(Klusen, Ernst o.J., S.116)

„Hopp, hopp, hopp, Pferdchen lauf Gallop“



E H⁷ E

Hopp, hopp, hopp, Pferd - chen, lauf Ga - lopp,

H E H E

ü - ber Stock und ü - ber Stei - ne, a - ber brich dir nicht die Bei - ne.

E H⁷ E

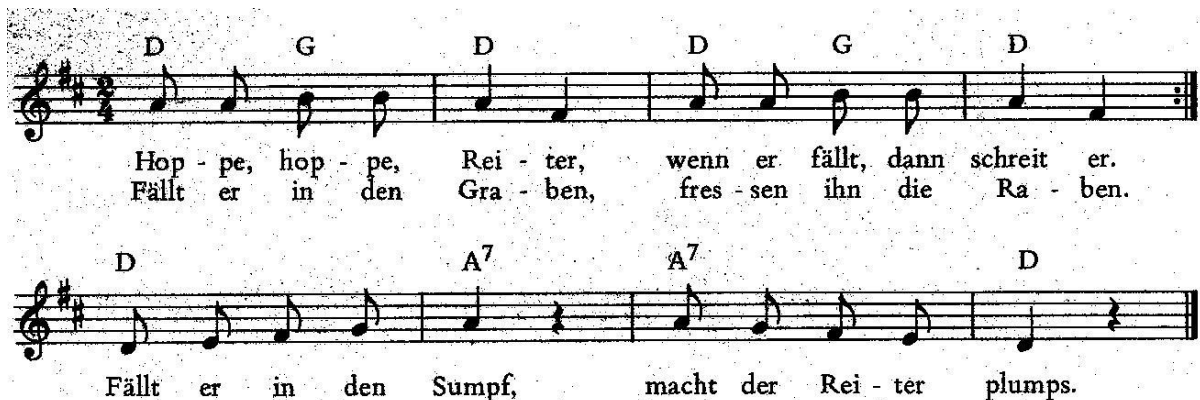
Hopp, hopp, hopp, hopp, hopp, Pferd - chen, lauf Ga - lopp.

Text: Karl Hahn (nach älteren traditionellen Vorlagen) · Melodie: Karl G. Hering (1807)

2. Hopp, hopp, ho,
das Pferdchen frißt kein Stroh.
Muß dem Pferdchen Hafer kaufen,
daß es kann im Trabe laufen.
Hopp, hopp, hopp, hopp, ho,
das Pferdchen frißt kein Stroh.

(Klusen, Ernst o.J., S.110)

„Hoppe, hoppe, Reiter“



D G D D G D

Hop - pe, hop - pe, Rei - ter, wenn er fällt, dann schreit er.
Fällt er in den Gra - ben, fres - sen ihn die Ra - ben.

D A⁷ A⁷ D

Fällt er in den Sumpf, macht der Rei - ter plumps.

Text und Melodie: traditionell (um 1800)

Spielregel: Das Lied wird gesungen, wenn man das Kleinkind auf den Knien reiten läßt.

(Klusen, Ernst o.J., S.112)

„Ist ein Mann in Brunnen g'fallen“

The musical score is written on a single staff in treble clef, with a key signature of one sharp (F#) and a time signature of 2/4. The melody consists of eighth and quarter notes. Above the staff, the following chords are indicated: D, A, A⁷, D, A⁷, D. The lyrics are written below the staff, aligned with the notes.

Ist ein Mann in'n Brun - nen g'fal - len,
hab' ihn hö - ren plump - sen.
Wär' der Kerl nicht rein - ge - fal - len, wär' er nicht er - trun - ken.

Text: ähnlich seit dem 16. Jahrhundert · Melodie: traditionell (19. Jahrhundert)

(Klusen, Ernst o.J., S.68)

„Nebelhexe Wilma“

Em H7

1. End - lich fängt die Herbst-zeit an, der Som - mer ist vor - bei,

Am Em H7 Em

es be - ginnt die Zeit der He - xen und der Spu - ke - rei.

Em H7

Al - le mü - den Gei - ster sind zum Le - ben nun er - wacht,

Am Em H7 Em

und so man - cher Zau - ber (schnippen) wird voll - bracht.

Am Em H7 Em

Ref.: Im feuch - ten, tie - fen Na - del - wald, im Ne - bel un - er - kannt, haust

Am Em H7 Em

Ne - bel - he - xe Wil - ma, aus dem Ne - bel - zau - ber - land.

(Maierhofer, Lorenz, Kern, Walter & Kern, Renate o.J., S.134)

„Ringel, Rangel, Rose“

C a C e a e
 Rin - gel, Ran - gel, Ro - se, But - ter in der Do - se,
 e a e e a C
 Schmalz in dem Ka - sten, mor - gen woll'n wir fa - sten,
 C e G C G⁷ C
 ü - ber - mor - gen Lämm - lein schlach - ten, das soll schrei - en: "Mäh!"

Text und Melodie: traditionell (19. Jahrhundert)

(Klusen, Ernst o.J., S.67)

„Ringeltanz“

1. Volkslied
 Rin - gel, Rin - gel, Rei - he, sind der Kin - der drei - e,
 sit - zen un - term Hol - der - busch, ma - chen al - le husch, husch, husch.

(Ueberreuter, Carl 1960, S.1)

„Schlaf, Kindlein Schlaf“

J. Fr. Reichardt

Schlaf, Kindlein, schlaf! Dein Va - ter hüt't die Schaf; die Mut - ter schüttelt's
 Bäu - me - lein, da fällt her - ab ein Träu - me - lein, schlaf, Kind - lein, schlaf!

Aus „Des Knaben Wunderhorn“

(Ueberreuter, Carl 1960, S.21)

„Seid Still, pst pst“

Seid still, Pst! Pst! Seid still! Pst! Pst! Und
 Schaut nicht raus! Mir war doch so, als
 hört' ich was vor un - serm Haus.

(aus den Unterrichtsmaterialien der BAKIP 21, Jahrgang 1998 - 2003, ohne Angabe von Quellen)

„Wer will fleißige Handwerker sehn“

Ref.: Wer will flei - ßi - ge Hand - wer - ker seh'n,

C7 F C7

ei, der muß zu uns her - geh'n. 1. Stein auf Stein,

F C7 F C7 F

Stein auf Stein, das Häus - chen wird bald fer - tig sein.

2. ¶ O wie fein, o wie fein, der Glaser setzt die Scheiben ein. :||
3. ¶ Tauchet ein, tauchet ein, der Maler streicht die Wände fein. :||
4. ¶ Zisch, zisch, zisch, zisch, zisch, zisch, der Tischler hobelt glatt den Tisch. :||
5. ¶ Poch, poch, poch, poch, poch, poch, der Schuster schustert zu das Loch. :||
6. ¶ Stich, stich, stich, stich, stich, stich, der Schneider näht ein Kleid für mich. :||
7. ¶ Trapp, trapp, drein, trapp, trapp, drein, jetzt gehn wir von der Arbeit heim. :||

(Maierhofer, Lorenz, Kern, Walter & Kern, Renate o.J., S.37)

„Winter ade!“

1 Volksweise

Win - ter a - de! Scheiden tut weh! A - ber dein Scheiden macht,

daß mir das Her - ze lacht. Win - ter a - de! Schei - den tut weh!

rit.

2. Winter ade! Scheiden tut weh!
Gerpe vergess' ich dein,
kannst immer ferne sein.
Winter ade! Scheiden tut weh!
3. Winter ade! Scheiden tut weh!
Gehst du nicht bald nach Haus,
lacht dich der Kuckuck aus.
Winter ade! Scheiden tut weh!

Hoffmann von Fallersleben.

(Ueberreuter, Carl 1960, S.1)

„Wir sagen euch an“

Wir sa - gen euch an den lie - ben Ad -
Wir sa - gen euch an ei - ne hei - li - ge

vent! Se - het, die er - ste Ker - ze brennt!
Zeit! Ma - chet dem Herrn den Weg be -

reit! Freut euch, ihr Chri - - sten, freu - et euch

sehr! Schon ist na - he der Herr.

Text: M. Ferschl (1962) · Melodie: Richard Rudolf Klein (1962) Aus: Adventkantate für Kinder, © Fidula-Verlag, Boppard/Rhein

- | | |
|---|--|
| <p>2. Wir sagen euch an den lieben Advent!
Sehet, die zweite Kerze brennt!
So nehmet euch eins um das andere an,
wie auch der Herr an uns getan. Freut euch ...</p> | <p>3. Wir sagen euch an den lieben Advent!
Sehet, die dritte Kerze brennt!
Nun tragt eurer Güte hellen Schein
weit in die dunkle Welt hinein! Freut euch ...</p> |
| <p>4. Wir sagen euch an den lieben Advent!
Sehet, die vierte Kerze brennt!
Gott selber wird kommen, er zögert nicht.
Auf, auf, ihr Herzen, werdet licht! Freut euch ...</p> | |

(Klusen, Ernst o.J., S.173)

„Wir werden immer größer“

1. Wir wer - den im - mer grö - ßer, je - den Tag ein
 Stück. Wir wer - den im - mer grö - ßer, das ist ein
 Glück. Gro - ße blei - ben gleich groß o - der schrum - peln
 ein: Wir wer - den im - mer grö - ßer, ganz von al - lein!

2. Wir werden immer größer, das merkt jedes Schaf,
 wir werden immer größer, sogar im Schlaf.
 Ganz egal, ob's regnet, donnert oder schneit:
 Wir werden immer größer und auch gescheit.
3. Wir werden immer größer, darin sind wir stur,
 wir werden immer größer in einer Tour.
 Auch wenn man uns einsperrt oder uns verdrischt:
 ||: Wir werden immer größer - da hilft alles nichts! :||

(Maierhofer, Lorenz, Kern, Walter & Kern, Renate o.J., S.24)

„Wir woll'n einmal spazieren gehen“

Wir woll'n ein - mal spa - zie - ren - gehn in
 Wenn nur das wil - de Tier nicht käm! Wir

ei - nem schö - nen Gar - ten. Um eins kommt's nicht, um
 woll'n nicht lan - ge war - ten. zwei kommt's nicht, um
 drei kommt's nicht, um
 vier kommt's nicht, um
 fünf kommt's nicht, um
 sechs kommt's nicht, um
 sieb'n kommt's nicht, um
 acht kommt's nicht, um
 neun kommt's nicht, um
 zehn kommt's nicht, um

elf, da pocht's, um zwölf, da kommt's.

(Klusen, Ernst o.J., S.94)

„Zeigt her eure Füße“

I. Zeigt her eu - re Fü - ße, zeigt her eu - re

Schuh' und se - het den flei - ßi - gen Wasch - frau - en zu.

II. Sie wa - schen, sie wa - schen, sie wa - schen den gan - zen Tag.

Text und Melodie: traditionell (19. Jahrhundert)

2. Zeigt her eure Füße ...
Sie spülen, sie spülen, sie spülen den ganzen Tag.
3. Zeigt her eure Füße ...
Sie wringen, sie wringen, sie wringen den ganzen Tag.
4. Zeigt her eure Füße ...
Sie hängen, sie hängen, sie hängen den ganzen Tag.
5. Zeigt her eure Füße ...
Sie bügeln, sie bügeln, sie bügeln den ganzen Tag.
6. Zeigt her eure Füße ...
Sie tanzen, sie tanzen, sie tanzen den ganzen Tag.

Spielregel: Die Kinder stehen im Kreis, Rücken nach außen. Teil I: Der linke/rechte Fuß wird im Rhythmus des Liedes vor- und zurückgesetzt. Teil II: Die entsprechenden Bewegungen werden nachgeahmt. Letzte Strophe: Paarweises Tanzen oder Hüpfen im Kreis.

(Klusen, Ernst o.J., S.88)

Zusammenfassung

Die vorliegende Arbeit beginnt mit einem Überblick über die, für die untersuchten Altersstufen relevanten, Entwicklungsstufen der kindlichen Entwicklung, wobei die auditive Entwicklung, die Denkentwicklung nach Piaget und die musikalische Entwicklung besonders hervorgehoben wurden.

Danach werden die einzelnen musikalischen Parameter Melodie, Rhythmus und Harmonie vorgestellt und auf ihre Rolle, und Relevanz in Bezug auf Kinderlieder untersucht. Dem Inhalt ist, als für Kinder besonders bedeutender Punkt ebenfalls ein eigenes Kapitel gewidmet.

Im Anschluss daran werden, basierend auf den Erkenntnissen des vorangegangenen Kapitels, zwei Kategorisierungsmöglichkeiten vorgestellt.

Der Vermittlung von Kinderliedern im Kindergarten ist, vor allem in Hinblick auf die Bedeutung des Kindergartens als Stelle der Kinderliedvermittlung, ein eigenes Kapitel eingeräumt, indem Auswahlkriterien, sowie Vorgangsweisen für die Kinderliedvermittlung aus pädagogischer Sicht beleuchtet werden.

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass sich die, auch heute noch anerkannten Kriterien zur Liedauswahl, auf zum Großteil überalterte Studien stützt und dringend einer Überarbeitung bedarf.

Der zweite Aspekt der Arbeit befasst sich mit der Schlussfolgerung aus der Annahme, dass die Entwicklung von Kindern in allen Teilen der Welt grundsätzlich gleich verläuft. Da Kinderlieder in allen Kulturen zu finden sind, müssen sie ebenfalls in gewissen Punkten Ähnlichkeiten, wenn nicht Gleichheiten aufweisen.

Nach der Analyse der einzelnen deutschen, wie türkischen Kinderlieder kann festgestellt werden, dass vor allem die Inhalte der einzelnen Lieder einander äußerst ähneln. So sind in beiden Kulturen Lieder über Tiere und ihre Aufgaben, oder Lieder die dem Verhalten von Tieren Sinn geben, zu finden. Dass es Feiertagen und Festen im Jahreskreis zugeschriebene Lieder gibt ist ebenfalls in beiden Kulturen gleich.

Auch der Aufbau einzelner Motive, die einzelnen Entwicklungsschritten der Kinder und damit bestimmten Altersgruppen zugeordnet werden können, sind in beiden Kulturen identisch.

Lediglich die rhythmische Umsetzung der Kinderlieder unterscheidet sich kulturabhängig leicht voneinander. Wobei anzumerken ist, dass diese Unterschiede nicht im Notentext, sondern in der Umsetzung zu finden sind.

Diese Arbeit analysiert die momentanen Kriterien der Liedauswahl und vergleicht sie mit vorliegenden Studien zur kindlichen Entwicklung mit speziellem Fokus auf die musikalische Entwicklung. Außerdem gibt ein interkultureller Vergleich Einblick in kulturübergreifende Phänomene bei der Betrachtung von Kinderliedern.

Lebenslauf

Persönliche Daten:

Name: Bernadette Akkan – Schwebler

Geb. am 7.4.1984 in Wien

Verheiratet seit 2007

2 Kinder (geb. 2007 und 2012)

Schul- und Universitätsausbildung:

1990 bis 1994	Volksschule Natorpgasse 1, 1220 Wien
1994 bis 1998	Bundesrealgymnasium Franklinstraße 26, 1210 Wien
1998 bis 2003	Schule für Kindergartenpädagogik und Horterziehung Patrizigasse 2; 1210 Wien
2004 bis 2013	Studium der Musikwissenschaft Universität Wien Universitätsring 1; 1010 Wien

Beruflicher Werdegang:

Seit 2003	Bedienstete der Gemeinde Wien Kindergarten- und Früherziehungspädagogin
2005 bis 2007	Tanzunterricht für Kinder von 3 bis 14 Jahren

Zusätzliche Ausbildungen und Fertigkeiten

- Weiterbildungen: Musikbaukasten, Rhythmik
- Gitarre
- Sopran- und Alt – Bambusflöte
- Gesang