



Foto © Schächter

Ao.Univ.-Prof. Martin Vácha, MA MA

lehrt Gesang am Institut für Gesang und Musiktheater der Universität für Musik und darstellende Kunst Wien sowie Musikmanagement an der Donau-Universität Krems. Er ist Vizepräsident der European Voice Teachers Association (EVTA). Der vorliegende Text beruht auf jenem schriftlichen Beitrag, den er im Rahmen seines im Jänner 2014 abgeschlossenen Habilitationsverfahrens im Fach Gesang eingereicht hat.

Sechs Dimensionen

des zentralen künstlerischen Fachs im Rahmen der sängerischen Berufsausbildung

von Martin Vácha

Der vorliegende Artikel stellt die Kurzfassung jenes schriftlichen Beitrags dar, den der Verfasser im Rahmen seines künstlerischen Habilitationsverfahrens im Fach Gesang mit dem Ziel der Verleihung der *venia docendi* (Lehrbefugnis) durch die Universität für Musik und darstellende Kunst Wien eingereicht hat. Die sechs Dimensionen konstituieren aus Sicht des Verfassers nicht nur die künstlerische Disziplin selbst, sondern wirken auch als Wegweiser für sämtliche didaktische Prozesse. Abschließend werden die unterschiedlichen Aspekte zu einem Plädoyer für eine integrative Gesangspädagogik verdichtet.

Dieser Beitrag rekurriert gleichermaßen auf persönliche Erfahrungen des Verfassers im künstlerischen und pädagogischen Bereich sowie auf theoretische Wissensbestände verschiedener Fachdisziplinen. Erfahrungswissen und Theoriewissen sollen zu einer nachvollziehbaren programmatischen Darstellung verschmelzen.

Gesang wird an Universitäten, Hochschulen und Konservatorien im Rahmen unterschiedlichster Curricula mit verschiedensten Zielsetzungen gelehrt. Hier soll allerdings primär das Fach Gesang als Kernstück der Ausbildung „klassischer“ SängerInnen behandelt werden. Für gesangspädagogische Aktivitäten mit anderen Zielsetzungen und unter anderen Rahmenbedingungen gelten die folgenden Ausführungen naturgemäß nur bedingt.

„Im Mittelpunkt der Konzertsachausbildung steht der instrumentale Hauptfachunterricht mit dem Ziel der Erlangung höchster künstlerischer Reife. Zu diesem Zwecke hat sich ein wöchentlich stattfindender Einzelunterricht etabliert, dessen didaktische Herkunft in der traditionellen Meisterlehre verankert ist“. Dieser Befund gilt für das Gesangsstudium sicherlich gleichermaßen. Das zentrale künstlerische Fach kann an künstlerischen Hochschulen also ohne Übertreibung als Brennpunkt des gesamten Studiums betrachtet werden. Letztlich müssen sich also im Hauptfach Gesang alle, auch auf den ersten Blick „nicht-sängerischen“, Aspekte der SängerInnenausbildung widerspiegeln.

Bork 2010: 134

1 Die musikalische Dimension

„Prima la musica e poi le parole.“ Dieser Werktitel einer Oper von G.P. Casti und A. Salieri formuliert programmatisch die Dominanz der Musik in jenen hybriden Werken, die Musik, Sprache und ggf. Darstellung einschließen und die Grundlage sängerischer Interpretation darstellen. Auch hier soll die Musik als erstes behandelt werden.

Musikalische Grundlagen

Die Fähigkeit zu musikalisch differenziertem Hören, aber auch zur exakten Tonvorstellung ist für die Entwicklung eines Sängers bzw. einer Sängerin von eminenter Bedeutung. Auf die Methodik der Gehörbildung soll hier allerdings nicht näher eingegangen werden.

Viel spannender erscheint die Frage nach dem Verständnis musikalischer Strukturen. Dieser Anspruch soll an einem einfachen Beispiel illustriert werden:



Im Singspiel „Die Entführung aus dem Serail“ von G. Stephanie und W.A. Mozart hat Belmonte zu Beginn eines Rezitativs zwei Mal den Namen „Konstanze“ zu singen. Erster Schritt für den Sänger wäre, den richtigen Text und die richtigen Töne innerlich zu antizipieren und schließlich stimmlich zu produzieren. Die ersten vier Töne („Konstanze“) bilden ein Motiv, das der Komponist in weiterer Folge auf einer anderen, in

diesem Fall höheren Tonstufe wiederholt – also sequenziert (vgl. *Knaus/Scholz 1988: 28*). Das zu erkennen wäre der zweite Schritt. Der finale dritte Schritt ist nun, die Intention des Komponisten aufzuspüren und interpretatorisch umzusetzen: die Steigerung des Ausdrucks. Dieses kleine Beispiel sollte zeigen, dass es bei Aufbau und Weiterentwicklung musikalischer Grundlagen keineswegs nur um das Abarbeiten akustischer Phänomene und die Analyse „lebloser“ Strukturen geht. Vielmehr müssen SängerInnen in der Lage sein, die semantische Aufladung musikalischer Mikro- und Makrostrukturen zu erfassen, zu internalisieren und zu (re-)produzieren. Diese Fähigkeit setzt selbstverständlich Wissen in mehreren Fachbereichen, aber auch reiche ästhetische Prägung und Stilgefühl voraus.

Stil als Form- und Deutungsrahmen

Jede beliebige musikalische Struktur kann als Zeichen verstanden werden. Ein Zeichen ist „aus Erfahrungs-, Erlebnis- und Traditionszusammenhängen hervorgegangen, und seine Verwendung ruft Erfahrungs-, Erlebnis- und Traditionszusammenhänge wieder wach“ (*Soeffner 1986a. In: Soeffner [Hg.] 1986b. Zit. nach: Soeffner 2007: 84*). SängerInnen als interpretierende KünstlerInnen müssen also den Bedeutungskontext musikalischer Strukturen intellektuell und/oder intuitiv erfassen, um ihn – natürlich in subjektiver Deutung und Ausformung – bei sich selbst und beim Publikum wachrufen zu können.



Quelle:
Mozart: Die Entführung aus dem Serail.
Klavierauszug (Soldan).
Edition Peters.



Foto © mdw

Produktion „Don Giovanni“ 2014, Universität für Musik und darstellende Kunst Wien – Institut für Gesang und Musiktheater

Natürlich wäre es für SängerInnen unmöglich, mit der Erschließung dieser Zusammenhänge bei jedem einzelnen Werk oder sogar bei jeder einzelnen Note von Neuem zu beginnen. Es empfiehlt sich daher, das für die Interpretation in Frage kommende vokalmusikalische Schaffen in Stile zu untergliedern. Es wäre allerdings fatal, den Stilbegriff nur auf formale Aspekte wie z. B. die richtige Ausführung von Apoggiaturen und Vorschlägen zu reduzieren. Vielmehr sollte der Künstler bzw. die Künstlerin Form und Deutung als Einheit erschließen.

Welche Stile sollen nun konkret im Gesangsstudium erarbeitet werden?

Natürlich muss in dessen Rahmen eine persönliche Profilbildung erfolgen. (Darauf wird später noch näher eingegangen.) Eine allzu ambitionierte Spezialisierung kann im Hinblick auf die Vielfalt beruflicher Anforderungen allerdings zu einem Bumerang werden. Die eigene künstlerische Erfahrung des Verfassers, seine Eindrücke bei der Betreuung von bereits im Beruf stehenden SängernInnen, aber auch die einschlägige österreichische Lehrtradition legen die zumindest kursorische Erarbeitung folgender Stile bis zur Erlangung der höchsten künstlerischen Reife (z.B. Masterabschluss) zwingend nahe:

1. Hochbarock
2. Vorklassik und/oder Wiener Klassik
3. deutsche Romantik
4. Belcanto und/oder italienische Oper des 19. Jahrhunderts
5. deutsche Hochromantik und/oder Verismo
6. Musik des 20./21. Jahrhunderts

Einige Stile, die den oben beschriebenen Kanon im Zuge der persönlichen Profilbildung des Künstlers bzw. der Künstlerin ggf. erweitern könnten, seien beispielhaft genannt:

1. Frühbarock
2. Lied- und Opernrepertoire in Französisch, Englisch, Russisch, usw.
3. Operette
4. „klassisches“ Musical

* Interview mit E.W. Korngold 1946. Zit. nach: Duchon 1996: 179

Gerade die Nennung des Musicalgenres zeigt, dass der stilistische Rahmen, in dem sich „klassische“ SängerInnen bewegen können/sollen, auch abgegrenzt werden muss. Speziell ausgebildete MusicalsängerInnen verfügen im Idealfall zwar über „eine klassische Grundtechnik“ (Vittucci 2010: 39. In: *Vox humana*), auf diesen gemeinsamen Sockel setzt allerdings doch eine recht unterschiedliche technische, aber auch klangästhetische Akzentuierung auf. Während Rollen in den Werken des „klassischen“ Musicals durchaus mit „klassischen“ SängerInnen besetzt werden kön-

nen und in der Theaterpraxis tatsächlich auch besetzt werden, geht die musikalische Rollengestaltung in Rock-, Pop- und Schlagermusicals jüngerer Datums über den legit-Stil, der von „klassisch“ ausgebildeten SängerInnen bewältigt werden kann, hinaus. Dem Umstand, dass das Musical „zumindest in der Ausbildungssituation nicht die Gewichtung erlangt hat, die es aufgrund der großen Akzeptanz bei den Zuschauern verdient“ (Flöth 2008: 33), kann letztlich wohl nur durch spezialisierte Ausbildungsangebote umfassend gegengesteuert werden.

Andere Bereiche der Populärmusik wie Jazz, Rock und Pop weisen eine solche stimmlich-ästhetische Ferne zum „klassischen“ Gesang auf, dass sie als Repertoire des „klassischen“ Gesangsstudiums von vorne herein nicht in Betracht zu ziehen sind. Nicht umsonst haben sich hier völlig eigene, auf diese Genres spezialisierte Studiengänge ausgeprägt (vgl. Vácha 2011: 16 ff.).

Der Verfasser ist selbst am Vienna Konservatorium als Dozent für Musicalgesang an der Ausbildung von MusicaldarstellerInnen beteiligt und kann auf pädagogische Erfahrungen mit weiteren populärmusikalischen Genres verweisen. Dieser biografische Hintergrund soll illustrieren, dass die Problematisierung populärmusikalischer Formen keinesfalls aufgrund irgendeiner Wertung vorgenommen werden sollte. „Music is music whether it is for the stage, rostrum or cinema.“* Vielmehr geht es darum, einen stilistischen Rahmen zu definieren, der für eine/n KünstlerIn mit ein und derselben Stimme überhaupt auf professionellem Niveau zu bewältigen ist.

2. Die sprachliche Dimension

Neben der Musik ist die Sprache wohl die zweite augenscheinlichste „Zutat“ der Gesangkunst. Rein chronologisch geht die literarische Form i.d.R. sogar der musikalischen voraus: Opern beruhen auf Libretti, Lieder auf Gedichten, usw. Bemerkenswert erscheint, dass die Sprache nicht nur der formalen Strukturierung der Komposition dient, sondern auch als physiologische, semantische und den Gesangsstil selbst prägende Größe einwirkt. Diese Aspekte sollen hier ausgeführt werden.

Sprech- versus Singfunktion

„Wenn man davon ausgeht, daß [sic!] sowohl beim Singen als auch beim Sprechen die Bildung der Stimme mit den gleichen Organen und nach den gleichen physiologischen Prinzipien erfolgt, muß [sic!] man erwarten, daß [sic!] sich die akustischen Eigenschaften der Sprechstimme und der Singstimme im normalen wie im pathologischen Bereich nicht unterscheiden. Eingehende Untersuchungen zeigten aber, daß [sic!] diese Annahme weder für die normale noch für die gestörte Stimme zutrifft. Zwar sind in

allen Fällen die anerkannten [...] Gesetzmäßigkeiten bei der Stimmbildung wirksam, unterschiedliche Steuerungen der physiologischen Vorgänge führen aber zu grundlegend verschiedenen Stimmerscheinungen beim Singen und beim Sprechen, so daß [sic!] man doch, zumindest in Anteilen, auch unterschiedliche physiologische Grundlagen anerkennen muß [sic!].“ (Seidner/Wendler 2004: 156.) Diese „zumindest in Anteilen“ unterschiedlichen physiologischen Grundlagen müssen im Gesangsunterricht unbedingt Berücksichtigung finden.

Selbstverständlich ist eine ordentliche Artikulation – zumindest in jenen Lagen, die das erlauben – sowohl beim Sprechen als auch beim Singen anzustreben. Die sängerische und gesangspädagogische Praxis zeigt aber, dass der Gesang durchaus unter artikulatorischem Übereifer leiden kann:

1. Allzu ambitioniert geformte („gepresste“, „gebissene“) Konsonanten können zu Verengungen in den Ansatzräumen führen, die sowohl dem freien Fluss der Stimme als auch der als Timbre wahrgenommenen Konstanz im Klang abträglich sein können. Der Forderung nach der Entwicklung einer vokalischen Sprache bei SängerInnen kann hier nur zugestimmt werden (vgl. Morosow 1977. Zit. nach: Seidner/Wendler 2004: 156.)
2. Allzu reine Vokale verhindern ebenfalls einen dem/der konkreten SängerIn zuzuordnenden, klangästhetisch kompakten Tonstrom. „Die Reinheit des Vokals ist (durch die Vokalgesetze der Formanten) [allerdings] an Tonhöhen gebunden. In der Höhe der Frauenstimme müssen beispielsweise die geschlossenen Vokale (insbesondere u und o) mit einer relativen Offenheit gegeben werden – allerdings so geschickt, daß [sic!] sie den Vokalcharakter noch hindurchleuchten lassen. Für den Tenor, dessen Höhe ja eine Oktave tiefer liegt, trifft dies Vokalgesetz nicht [!] in gleicher Weise zu.“ (Martinsen-Lohmann 1993: 427 f.)

Aus künstlerisch-ästhetischer, aber auch stimmhygienischer Sicht sei auf die folgende – aus Sicht des Verfassers höchst gelungene – programmatische Formulierung einer klassisch-sängerischen Klangstrategie verwiesen: „Sie beinhaltet

1. das belcantistische Klangideal des ‚chiaroscuro‘, also den nach sängerischen Gesichtspunkten vollzogenen Vokalausgleich (dem auch die Konsonanten eingebettet sein müssen!) mit Sängersformantcluster und
2. nach sängerisch-musikalischen Gesichtspunkten gestaltete [...] Bewegungsmuster mit gedehnten Vokalen sowie auf die Schnittpunkte der Notenwerte zusammengeschobenen Konsonanten“ (Basa 2012: 36. In: *Vox humana*. Hervorb. durch d. Verf.).

Sprache als semantischer Wegweiser

SängerInnen müssen sich der Bedeutung jener Texte, die den von ihnen interpretierten Gesangsstücken zugrunde liegen, bewusst sein. Es ist wohl nicht erforderlich, diesen Anspruch als Grundvoraussetzung für adäquate Deutung und lebendigen Ausdruck näher zu begründen. Vielmehr sollen drei Aspekte herausgegriffen werden, die in der gesangspädagogischen Praxis besondere Relevanz genießen:

1. Gerade bei Gesamtwerken wie Opern, Liederzyklen, usw. erschließt sich die Bedeutung des Textes einer einzelnen Arie, eines einzelnen Liedes, usw. mitunter nur im gesamten Kontext. Als ein Beispiel sei das Lied „Die liebe Farbe“ aus dem Liederzyklus „Die schöne Müllerin“ von W. Müller und F. Schubert erwähnt: Die Bedeutung des Textes („In Grün will ich mich kleiden...“) kann nur erfasst werden, wenn die Geschichte sowie die interagierenden Personen Müller, Müllerin und Jäger bekannt sind.
2. Literarische, historische und religiöse Texte unterscheiden sich naturgemäß von der modernen Alltags-, aber auch von der Wissenschaftssprache. Nur die Beschäftigung mit dem sprachlichen, geschichtlichen, ggf. religiösen und/oder mythologischen Kontext gewährleistet eine authentische Näherung zur sprachlichen Bedeutung.
3. Nicht zuletzt die gängige Theaterpraxis, Bühnenwerke in Originalsprache aufzuführen, legt die intensive Beschäftigung mit Fremdsprachen – in semantischer und phonetischer Hinsicht – nahe. Das Italienische nimmt hier natürlich eine Sonderstellung ein. ▶▶▶

Produktion „Don Giovanni“ 2014, Universität für Musik und darstellende Kunst Wien – Institut für Gesang und Musiktheater



Sprache als stilprägendes Element

Verschiedene Sprachräume in Europa haben spezifische Gesangstraditionen ausgeprägt, deren Ausformungen zu einem erheblichen Teil mit der Sprache selbst zu tun haben (vgl. Miller 2002):

1. Die deutsche Schule arbeitet – trotz des Glottisschlags in der Sprache – mit weichem Einsatz. Weiters ist sie durch Tief-/Bauchatmung, tiefe Position des Brustbeins und der Kehle, Spannung in Flanken und Rücken schon bei der Einatmung, tiefer Zwerchfellposition, konstantem Mund-Rachen-Raum, weiter Mundöffnung, der „Schnutenform“ des Mundes, dem langsamen Vibrato, der Vermeidung der reinen Bruststimme bei Frauen, der „Deckung“ ab dem unteren Übergang, der strikten Trennung zwischen Sprechen und Singen sowie ganz allgemein einem sehr „technischen“ Zugang zum Singen („Stimmbildung“, „Stimmapparat“) gekennzeichnet.
2. Charakteristika der englischen Schule sind die Aktivierung im oberen Rücken- und Rippenbereich, das hohe Brustbein und der eingezogene Bauch, die große Mundöffnung und das offene „o“ als Übungsvokal. Im Oratorienbereich ist oft ein vibratoarmer Ton zu beobachten.
3. Die französische Schule arbeitet mit dem coup de glotte, natürlichem Atmen, Lächelstellung, hoher Zunge, Lippenaktivität, schnellem Vibrato und voix mixte. Im Tenor- und hohen Baritonfach ist in der Höhe die Verwendung des Falsetts zu beobachten. Die Betonung der Wangen- und Na-

senresonanz scheint kongruent zur Phonetik der französischen Sprache.

4. In der italienischen Schule erfolgt der Einsatz mit einem *attacco della voce*. Das Konzept des *appoggio* integriert Stütze und Sitz. Das Atmen wird nicht getrennt geübt und hat leise zu erfolgen. Die Position des Zwerchfells wird durch gute Körperhaltung definiert. Die Vokale werden aus der gesprochenen Sprache übernommen: „Chi pronuncia bene, canta bene“ (Miller 2002: 176). Die tiefe Kehle hat keine Priorität. Das Klangideal des *chiaroscuro* kann als Kombination deutscher und französischer Schule begriffen werden. Die Vokalmodifikation wird erst beim oberen *passaggio* angewandt.

Die oben erwähnten Beobachtungen zu den vier nationalen Schulen beziehen sich auf Forschungen aus den siebziger Jahren (vgl. Miller 2002). Es ist davon auszugehen, dass die Internationalisierung des Theater-, aber auch des Hochschulwesens zu einer Durchmischung methodischer, aber auch ästhetischer Ansätze geführt hat. Das Denken in abgrenzbaren nationalen Schulen ist heute daher wohl nicht mehr aufrecht zu erhalten. Die diesbezüglichen Traditionen wirken aber sehr wohl auch in die heutige künstlerische und pädagogische Praxis nach. In jedem Fall führen die Charakterisierungen vor Augen, dass sowohl die Ästhetik als auch die Lehre des Gesangs sprachlich und nationalkulturell geprägt sind.

Wenn eines der beiden Register aus schlechter Gewohnheit oder anlagebedingt das andere Register an Stärke überlagert, kann übungshalber mit isolierten Registern gearbeitet werden. Solche Übungen eignen sich auch, um technisch fehlgeleitete Stimmen wieder auf ihre eigentliche Natur zurückzuführen und von Fehlspannungen zu befreien. Die Effektivität solcher methodischer Ansätze soll durch einen kurzen Erfahrungsbericht des Verfassers illustriert werden:

3. Die physiologische Dimension

Beim Singen übernimmt der Körper die Aufgabe der Klangerzeugung. Sämtliche körperliche Vorgänge während der Phonation auch nur ansatzweise zu beschreiben, würde naturgemäß bei Weitem den Rahmen dieses Beitrags sprengen. Hier sollen daher nur einige Aspekte aufgegriffen werden, die aus der Erfahrung des Verfassers entweder besondere Relevanz für die stimmliche Entwicklung von SängerInnen genießen oder im Widerspruch zu gängigen Meinungen stehen.

Die Struktur dieses Kapitels orientiert sich an einer in der Literatur – ungeachtet der jeweils unterschiedlichen Bezeichnungen – immer wieder vorzufindenden Dreiteilung. Der Primärbereich umfasst den Kehlkopf mit den vibrierenden Stimmlippen, der Stützbereich den gesamten Rumpf und der Ansatzbereich die Resonanzräume über dem Kehlkopf (vgl. u.a. Bengtson-Opitz 2008: 23 ff.).

Primärbereich

„The first functional principle to gain general acceptance was registration.“ (Reid 1970: 2.) Kopf- und Brustregister – also äußere und innere Kehlkopfmuskulatur – wirken je nach Tonhöhe, Tonstärke, Klangfarbe, usw. in unterschiedlichem Ausmaß an der Tonproduktion mit. Der im „klassischen“ Gesang i.d.R. angestrebte gleitende Übergang von der tiefen bis zur hohen Lage entsteht mitnichten durch die Etablierung eines Einregisters, sondern durch die Balancierung jener beiden muskulären Kräfte, die – etwas irreführend, weil auf Körperregionen außerhalb des Kehlkopfs verweisend – als Brust- und Kopfregister bezeichnet werden. „Es ist seit Langem bekannt, dass die Stimmfaldendimensionen durch die entgegengesetzte Spannung der Cricothyreoide- und Arytaenoid-Muskelsysteme reguliert werden. Da diese Tatsache unbestreitbar ist, ist es logisch, dass auf Registermechanik basierende Konzepte nur durch die Funktionsweise dieser zwei Muskelsysteme erklärt werden können.“ (Reid 2009: 19.) Bemerkenswert erscheint, dass für eine positive Entwicklung dieses Zusammenspiels nicht nur die Perfektionierung der mentalen Steuerung, sondern auch der Aufbau von Muskelmasse im Kehlkopf notwendig zu sein scheint (Jantscher 2011: 136).

Ich wurde ursprünglich in meinem Studium als Tenor ausgebildet. Die sehr frühzeitige Zuordnung zu einem konkreten Stimmfach hat naturgemäß eine Erwartungshaltung in mir und meiner Umgebung ausgeprägt und verfestigt, wie meine Stimme klingen müsse, welches Repertoire mit welchem Tonumfang ich anstreben sollte, aber auch welche klanglichen Qualitäten für mich keinesfalls zu leisten seien. Ich merkte, dass ich meinem klanglichen Ziel nicht und nicht näher kam, sich meine stimmlichen Leistungen sogar verschlechterten. Ich war verzweifelt und suchte neue Wege. Mein neuer Lehrer, forderte mich zu meiner großen Überraschung nicht auf, den Klang meiner Stimme in welcher Weise auch immer zu verändern. Vielmehr sollte ich Töne in isolierter Kopfstimme (Falsett) und isolierter Bruststimme produzieren. Erst allmählich ließ er mich die Register zusammenführen. In weiterer Folge kristallisierte sich langsam meine eigentliche stimmliche Identität heraus: Meine Stimme war tiefer als gedacht (Bariton), etwas dunkler als angenommen und jedenfalls kräftiger als vorher. Auch meine Rumpfmuskulatur hatte sich komplett befreit – obwohl ich meine Atmungs- und Stützaktivität weder beobachtet noch manipuliert hatte.

Bemerkenswert an diesem Beispiel scheint, dass der Lehrer das klangliche (!) Ziel der Entwicklung keinesfalls vorhersehen konnte. Er hat lediglich die Befreiung vielfältiger muskulärer Abläufe – insbes. in meinem Kehlkopf – induziert.

Bei den Vorgängen im Kehlkopf handelt es sich übrigens keinesfalls nur um eine nüchtern-physiologische Materie. Die Zuordnung des Brustregisters zu extravertierter, jene des Falsetts zu introvertierter Emotionalität (vgl. Jantscher 2011: 35) zeigt einmal mehr, dass ein Konnex zwischen körperlicher Funktion und künstlerischem Ausdruck zu beobachten ist. ▶▶▶

Stützbereich

Kaum ein Begriff der Gesangspädagogik ist so umstritten wie jener der Stütze. Grund dafür ist, dass er oft mit einem starren System und einer festen „Einstellung“ des Körpers in Verbindung gebracht wird. Die englische Bezeichnung *support*, aber auch die italienische Vorstellung des *appoggiarsi in petto* weisen hingegen schon in ihrer Begrifflichkeit eindeutig auf einen dynamischen Vorgang hin: „Das Wechselspiel zwischen Atemdruck und Kehlkopfspannung ändert sich während des Singens und muß [sic!] ununterbrochen schnell und präzise nachreguliert werden, in Abhängigkeit von Tonhöhe, Stimmstärke, Register, Vokalisation, Lautfolge, zeitlichem Verlauf des Singens [...], aber auch in Abhängigkeit vom Stimmausdruck.“ (Seidner/Wendler 2004: 63.) Der Begriff „Stütze“ soll hier in Ermangelung alternativer deutscher Begriffe verwendet, allerdings im Sinne von „Unterstützung“ gedeutet werden.

Während alte Gesangsschulen der Atmung keine große Bedeutung beimessen, wurde die korrekte Haltung – auch im Sinne der visuellen Ästhetik des Sängers – durchaus thematisiert: „Der Meister sey besorget, daß der Schüler, im Singen, sich in einer edlen Leibesstellung halte, damit er die Zuhörer auch durch eine anständige Gestalt vergnüge. Er verweise es ernstlich, wenn Grimassen mit dem Kopfe, dem Leibe [...], und vornehmlich mit dem Munde gemacht werden.“ (Internet: Agricola/Tosi 1757: 44.) Aus Sicht des Verfassers spricht vieles dafür, der Haltung des Sängers bzw. der Sängerin enorme Bedeutung beizumessen. Ein- und Ausatmen muss i.d.R. nicht erlernt werden. Sehr wohl erfordert es aber intensives Training, expiratorische und inspiratorische Muskelkräfte in Anpassung an die Phonation zu bringen und entsprechend auszubalancieren. Die inspiratorischen Muskelkräfte wirken während der Phonation gleichsam als Gegenspannung und verhindern zu hohen Pressdruck an der Glottis.

Im gesangspädagogischen Feld kommen zahlreiche Methoden und Techniken aus dem Bereich der Körperarbeit zum Einsatz. Während die Feldenkrais-Methode Lerneffekte eher aus der Bewusstmachung von Bewegungsabläufen generiert, sind die Alexander-Technik sowie die vom Verfasser in der didaktischen Praxis als besonders effektiv erlebte Spiraldynamik tendenziell normativ – also auf die Erarbeitung richtiger Bewegung/Haltung hin – ausgerichtet. Eine an die Singstimme angepasste, leistungsfähige, aber trotzdem flexible Stützfunktion kann letztlich aber nur individuell in Abstimmung mit der Phonation entwickelt werden.

Ansatzbereich

Der im Kehlkopf erzeugte Primärschall wird erst in den Resonanzräumen insbes. oberhalb der Glottis zum „brauchbaren“ Klang ausgeformt. „Aesthetically, the most important aspect of the voice is resonance, which comes mainly from the pharynx, a part of the

vocal tract. The quality of the human voice is unique with every individual; and at the same time it is the most difficult to study and quantify.“ (Bunch Dayme 2005: 68.) Auf akustische Phänomene wie Formanten, Partialtöne, usw. soll hier nicht näher eingegangen werden.

„Es ist seit Langem bekannt,
dass die Stimmfaltungsdimensionen
durch die entgegengesetzte
Spannung der Cricothyreoid-
und Arytaenoid-
Muskelsysteme reguliert werden.“

Cornelius Reid

Spannend erscheint ein Aspekt, der oft übersehen wird: Die Resonanz ist nicht nur als „Klangergebnis“ für das Publikum von Bedeutung, sondern spielt auch als Faktor sängerischer Rückkopplung eine bedeutsame Rolle. Trotz der Gefahren, die sich aus der Diskrepanz zwischen Eigen- und Fremdwahrnehmung der Stimme ergeben, lässt sich die auditive Wahrnehmung während des Singens nie gänzlich „abschalten“. Der Sänger bzw. die Sängerin muss also nicht nur lernen, die Tonproduktion von Fehlspannungen unterschiedlichster Art zu befreien, sondern auch, das Tonprodukt klangästhetisch zu akzeptieren.

Der Körper als integratives System

Natürlich ist es in der stimmbildnerischen Arbeit zweckmäßig, die Aufmerksamkeit immer wieder auf einzelne technische Aspekte zu konzentrieren: die Lockerheit des Kiefers, die Veränderung der Registrierung in bestimmten Passagen, die Einrichtung des Beckens oder die bewusste Übertragung klanglicher Facetten von einem auf einen anderen Vokal – um nur wahllos einige Beispiele herauszugreifen. Letztlich wirken aber Primär-, Stütz- und Ansatzbereich einschließlich aller Subsysteme mit dem Gehör als in sich permanent rückkoppelndes Gesamtsystem zusammen. Die Erfahrung des Verfassers zeigt, dass eine zu lange Verweildauer bei einem Segment – also letztlich die Negation von Rückkopplungsvorgängen – sogar einen Rückschritt in der Entwicklung junger SängerInnen nach sich ziehen kann.

4. Die Ausdrucksdimension

Für ausübende SängerInnen reicht es selbstredend nicht, musikalische bzw. literarische Strukturen verstandesmäßig zu erfassen und Klänge körperlich zu produzieren. Die zentrale Aufgabe des Interpreten bzw. der Interpretin ist es, Werke für ein Publikum erleb- und spürbar zu machen. Dieser bei exzellenten KünstlerInnen vielfach gelobte intensive Ausdruck setzt allerdings einen ebenso tieferschürfenden Eindruck bei dem/der KünstlerIn selbst voraus.

Emotion

Kognition und Verstand sind keinesfalls die einzigen in der Persönlichkeit verorteten Anlagen, die zur Vorbereitung und Realisierung einer reifen gesanglichen Leistung vitalisiert werden müssen: „Viel tiefere und stärkere Innenkräfte sind am Werk [...]. Sonst könnten nicht Taten vollbracht werden, die mit dem Gehirn nicht zu analysieren sind. Verstandesmäßiges

Nachdenken, intellektuelle Bewußtheit [sic!] sind sogar Gefahren. Nietzsche spricht von der ‚glücklichen Umschleierung des Intellekts‘ im Augenblick künstlerischen Schaffens. Das allmähliche Hineinwachsen des Sängers in das innere Geschehen einer reifen Kunstleistung wird durch nichts so irritiert wie durch das Beibehalten technischer Überlegungen oder durch falsches Bewußtmachen [sic!] überhaupt.“ (Martienßen-Lohmann 1993: 57.) „Künstler beschäftigen sich zwar (im besten Fall) mit dem Leben (und nicht nur mit sich selbst), dringen aber durch die künstlerische Form über andere Sinne in tiefere Gefilde vor, als es gemeinhin Angehörige anderer Berufszweige über ihre berufliche Tätigkeit tun können.“ (Gause 2011: 21.)

▶▶▶

Quellen

- Agricola, Johann Friedrich / Tosi, Pier Francesco (1757):** Anleitung zur Singkunst. Aus dem Italiänischen [sic!] des Herrn Peter Franz Tosi mit Erläuterungen und Zusätzen von Johann Friedrich Agricola. Berlin. http://books.google.at/books?id=I005AAAAIAAJ&printsec=frontcover&hl=de&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false [Stand: 15. 1. 2013]
- Basa, Sibrand (2012):** Phonetik – die Wissenschaft der Gesangspädagogen? In: Vox humana. Fachzeitschrift zu Pädagogik, Kunst und Physiologie von Stimme, Sprache und Gesang. 8. Jahrgang, Nr. 3. Nürnberg.
- Bengtson-Opitz, Elisabeth (2008):** Anti-Aging für die Stimme. Ein Handbuch für gesunde und glockenreine Stimmen. Hamburg.
- Bork, Magdalena (2010):** Traumberuf Musiker? Herausforderungen an ein Leben für die Kunst. Mainz.
- Braun, Roman (2003):** NLP – eine Einführung. Kommunikation als Führungsinstrument. 2. Auflage. Frankfurt/M.
- Bunch Dayme, Meribeth (2005):** The Performer's Voice. Realizing Your Vocal Potential. New York. Deutscher Bundestag (Hg.) (2008): Kultur in Deutschland. Schlussbericht der Enquete-Kommission des Deutschen Bundestages. Regensburg.
- Duchen, Jessica (1996):** Erich Wolfgang Korngold. London.
- Faulstich, Gerhard (2006):** Singen lehren – Singen lernen. Grundlagen für die Praxis des Gesangsunterrichts. 5. Auflage. Augsburg.
- Flöth, Michael (2008):** Musical-Literatur für den Gesangsunterricht. In: Vox humana. Fachzeitschrift zu Pädagogik, Kunst und Physiologie von Stimme, Sprache und Gesang. 4. Jahrgang, Nr. 2. Nürnberg.
- Funke, Christoph (1996):** Max Reinhardt. Berlin.
- Gause, Alina (2011):** Warum Künstler die glücklicheren Menschen sein könnten. Der Künstlerberuf aus psychologischer Perspektive. Norderstedt.
- Hintz, Asmus J. (2011):** Erfolgreiche Mitarbeiterführung durch soziale Kompetenz. Eine praxisbezogene Anleitung. Wiesbaden.
- Jantscher, Heidrun (2011):** Das „A“ und „U“ des Singens. Die Bedeutung der Kehlkopfmuskeln für den Klang der Singstimme. Augsburg.
- Knaus, Herwig / Scholz, Gottfried (1988):** Formen in der Musik. Herkunft, Analyse, Beschreibung. Band 1. Redaktion: Roland Böckle. Wien.
- Kurtz, Thomas (2002):** Berufssoziologie. Bielefeld.
- Martienßen-Lohmann, Franziska (1993):** Der wissende Sänger. Gesangslexikon in Skizzen. 5. Auflage. Zürich.

Miller, Richard (1986): The Structure of Singing. New York.

Miller, Richard (2002): National Schools of Singing. English, French, German and Italian Techniques of Singing Revisted. First paperback edition. Boston.

Mörth, Martina (2009): Berufsbiografieforschung: Erfolgsfaktoren in Sänger- und Sängerinnenkarrieren. Berlin.

Morosow, W.P. (1977): Biofisischeskije osnovy vokalnoi retschi. Leningrad.

Piaget, Jean (1969): Nachahmung, Spiel und Traum. Die Entwicklung der Symbolfunktion beim Kinde. Stuttgart.

Reid, Cornelius L. (1970): Functional Vocal Training. Part 1. In: Journal of Orgonomy. 4. Jahrgang, Nr. 2. Zit. nach: Internet: Michael Hanko. Certified Teacher of Alexander Technique. <http://www.michaelhanko.com/files/ReidArticle.pdf> [Stand: 7. 12. 2012]

Reid, Cornelius L. (2009): Erbe des Belcanto. Prinzipien funktionaler Stimmentwicklung. Herausgegeben und übersetzt von Leonore Blume und Margaret Peckham. Mainz.

Schneeberger, Arthur / Petanovitsch, Alexander (2010): Bachelor-Studium und Arbeitsmarkt aus Sicht der Studierenden. Analyse nach Hochschularten und Fachrichtungen. Wien.

Schomburg, Harald / Teichler, Ulrich (Hg.) (2011): Employability and Mobility of Bachelor Graduates in Europe. Key Results of the Bologna Process. Rotterdam.

Seidner, Wolfram / Wendler, Jürgen (2004): Die Sängerstimme. Phoniatische Grundlagen des Gesangs. 4. Auflage. Berlin.

Soeffner, Hans-Georg (1986a): Emblematische und Symbolische Formen der Orientierung. In: Soeffner, Hans-Georg (Hg.) (1986b): Sozialstruktur und Typik. Frankfurt; Soeffner, Hans-Georg (2007): Kultursociologie. Eine Einführung. Hamburg.

Tamussino, Ursula (2011): Sena Jurinac (1921 – 2011). Eine Vielgeliebte ist von uns gegangen. In: Vox humana. Fachzeitschrift zu Pädagogik, Kunst und Physiologie von Stimme, Sprache und Gesang. 7. Jahrgang, Nr. 3. Nürnberg.

Teichler, Ulrich (2011): Bologna – Motor of Stumbling Block for the Mobility and Employability of Graduates? In: Schomburg, Harald / Teichler, Ulrich (Hg.) (2011): Employability and Mobility of Bachelor Graduates in Europe. Key Results of the Bologna Process. Rotterdam.

Uecker, Gerd (2012): Traumberuf Opernsänger. Von der Ausbildung zum Engagement. Leipzig.

Vácha, Martin (2011): Sängerbildung in Österreich. Strukturen und deren Weiterentwicklung. Saarbrücken.

Vittucci, Sebastian (2010): Was ist Belting? Wie kann der klassische Gesangslehrer verantwortungsvoll damit umgehen? In: Vox humana. Fachzeitschrift zu Pädagogik, Kunst und Physiologie von Stimme, Sprache und Gesang. 6. Jahrgang, Nr. 2. Nürnberg.

Die aus gesangspädagogischer (Martienßen-Lohmann) und psychologischer (Gause) Sicht zitierten Befunde bescheinigen, dass die Anbindung des Sängers bzw. der Sängerin an seine/ihre emotionalen Ressourcen von zentraler Bedeutung ist. Die Gesangslehre darf sich also keinesfalls in der nüchternen Problematisierung von musikalischen, sprachlichen oder stimmtechnischen Defiziten sowie der Formulierung entsprechender Lösungsangebote erschöpfen. Vielmehr muss die emotionale Verwurzelung des Sängers bzw. der Sängerin auch im Gesangsunterricht immer wieder hergestellt bzw. wachgerufen werden.

Herausfordernd erscheint, dass ein/e SängerIn bestimmte Emotionen planmäßig abrufen muss. Schließlich könnte man von InterpretInnen nicht verlangen, dass sie sämtliche Geschichten, die sie als Figuren in Opern, Liedern, usw. durchleben, auch – noch dazu zeitgleich – ins „realen Leben“ oder aus diesem heraus widerspiegeln. Wie lässt sich dieses Dilemma lösen? Im Neuro-Linguistischen Programmieren (NLP) – einem Modell, das bekanntermaßen keinesfalls auf künstlerische Prozesse spezialisiert ist – wurde eine Technik benannt und ausformuliert, die gerade an dieser Schnittstelle eingesetzt werden kann: „Beim Ankern machen wir uns Gefühle, die Ressourcen für uns darstellen, die uns helfen können, andere Perspektiven zu gewinnen, gezielt abrufbar. Die Idee dabei ist, [...] nicht mehr abhängig zu sein von den äußeren Reizen, indem wir unsere Erfahrungen selbst organisieren.“ (Braun 2003: 56. Hervorb. durch d. Verf.)

Bei aller Wertschätzung der Emotionalisierung künstlerischen Schaffens muss an dieser Stelle aber auch auf eine Gefahr hingewiesen werden: Allzu ambitioniertes „Psychologisieren“ von Seiten des/der Lehrenden birgt die Gefahr der Überschreitung beruflicher Kompetenzen mit sich. Davor kann im Sinne einer verantwortungsvollen Berufsausübung nur gewarnt werden. Sollten sich im Unterricht Barrieren welcher Art auch immer zeigen, die nicht gesangspädagogisch lösbar sind, muss dem/der Studierenden die Konsultation einschlägiger Fachleute empfohlen werden.

Darstellung

Die Bedeutung des darstellenden Spiels für die Gesangskunst und die SängerInnen selbst braucht angesichts der vielen musikdramatischen Formen wie Oper, Operette und Musical sowie der auch zu beobachtenden (halb-)szenischen Umsetzung anderer Formen nicht eigens herausgearbeitet zu werden. Hier soll lediglich auf zwei Aspekte hingewiesen werden, die manchmal aus dem Blickfeld geraten.

Erstens unterwerfen sich InterpretInnen auch dann oftmals der Logik der Darstellung, wenn sie keine umfangreichen gestischen, mimischen und v.a. theatralischen Mittel einsetzen. Beispielsweise fußt auch das Liedrepertoire in vielen Fällen auf Erzählungen, die von einem definierten oder unbestimmten Ich ausgehen. Dieses Ich, diese/r ErzählerIn ist zunächst nicht der/

Ein Privatstudent (Tenor) hatte an einem Theater eine schwere Partie – den Camille in „Die lustige Witwe“ von V. Léon und F. Lehár – zu singen. Es entspricht durchaus der Aufführungstradition, am Schluss der Romanze („Wie eine Rosenknospe“) ein c – also das berühmte hohe c – einzulegen. Der Sänger hat mich vor einer Vorstellung etwa zur Mittagszeit angerufen und beklagt, dass er sehr stark erkältet sei. Ich habe ihm daher empfohlen, auf die Einlage des hohen Tons zu verzichten. Er hat diesen Rat sofort angenommen. Während der Vorstellung war er allerdings – nach seiner eigenen Aussage – emotional so im Stück gefangen, dass er sein Handeln einfach nicht mehr kontrollieren konnte und sich – ungeachtet seines Vorsatzes – an dem hohen Ton versucht hat. Das hohe c musste vollkommen misslingen. Sein Ärger war verständlicherweise groß.

die SängerIn selbst, sondern vielleicht ein Dichter oder eine von diesem kreierte und durch die Komposition weiter überformte Kunstfigur. Nun ist es Aufgabe des Sängers bzw. der Sängerin, in diese Rolle zu schlüpfen, sich deren imaginierte Weltsicht anzueignen und damit zu einer authentischen, für das Publikum fassbaren Aussage zu gelangen. Auch hier können Anleihen aus dem NLP-Modell hilfreiche Dienste erweisen: „Wenn Sie das nächste Mal [...] bemerken, dass Sie sich eigentlich selbst beobachten und nicht richtig dabei sind, dann sorgen Sie dafür, dass Sie ganz in Ihren Körper wechseln. Sehen Sie aus Ihren eigenen Augen, hören Sie mit Ihren Ohren, und spüren Sie Ihren Körper so richtig.“ (Braun 2003: 41.) Das wahrhaftige In-eine-Rolle-Schlüpfen kann also als eine Zentralkompetenz darstellender KünstlerInnen – und damit auch SängerInnen – qualifiziert werden.

Zweitens sind aber – und dieser Aspekt wird oft vernachlässigt – dem emotionalen Eintauchen da und dort auch Grenzen zu setzen. Dazu ein Beispiel aus der pädagogischen Erfahrung des Verfassers: Dieses Beispiel schildert zugegebenermaßen eine besonders drastische Situation. Der folgende Tipp weist allerdings auf eine zweite Seite darstellender Kunstausübung hin, deren erster Teil als bedingungsloses Eintauchen in eine Rolle oder in eine Situation beschrieben werden kann: „Wenn Sie das nächste Mal bemerken, dass Sie [...] den Überblick verloren haben, treten Sie innerlich kurz zur Seite, und begeben Sie sich in die Beobachterposition. Bemerken Sie, wie Ihre emotionale Beteiligung abnimmt und Ihr Überblick zurückkehrt.“ (Braun 2003: 40.)

SängerInnen müssen also sowohl aus ihrer Mitte als auch sich selbst beobachtend künstlerisch handeln können. Eine Balance zwischen entfesselter Emotion und nüchterner Steuerung sowie die Fähigkeit zum Wechsel zwischen diesen Sphären scheint erstrebenswert.

5. Die personale Dimension

„Wir lernen singen, um aus seelischen Wirklichkeiten tönende Wirklichkeiten zu machen.“ (Martienßen-Lohmann 1993: 455.) Das Medium, dessen sich ein/e SängerIn bedient, ist wiederum „nicht ein Ding außerhalb seiner selbst, sondern er selbst verkörpert es in eigener Person“ (Faulstich 2006: 15). Bei der Betrachtung von SängerInnen bezieht sich die personale Dimension demzufolge sowohl auf die individuelle „seelische Wirklichkeit“, die sich im Gesang ausdrückt, als auch – im Unterschied zu InstrumentalistInnen – auf die in die Person organisch integrierte individuelle Stimme. Stimmung und Stimme, Persönlichkeit und Person konstituieren gemeinsam eine individuelle sängerische Identität, die es aufzuspüren und zu entwickeln gilt.

Stärken erkennen – Profil entwickeln

Die Notwendigkeit, eigene Stärken zu erkennen und daraus ein individuelles, unverwechselbares Profil zu entwickeln, wurde in der Managementlehre in zahlreichen Modellen hinlänglich dargelegt: „Konzentration der Kräfte auf Stärkenpotentiale, Abbau von Verzettlung. Alles was ich erreiche, kommt aus mir selbst.“ (Hintz 2011: 298.) Diesen Gedankengang könnte sich die Pädagogik durchaus stärker zunutze machen. Die Erfahrung des Verfassers zeigt, dass statt der Orientierung auf individuelle Profile oft das strikte Abarbeiten vorgegebener Inhalte im Vordergrund steht. Im Folgenden soll an einigen aus der Berufspraxis des Verfassers extrahierten Beispielen illustriert und programmatisch/normativ dargestellt werden, wie die Entwicklung individueller sängerischer Profile im Rahmen des zentralen künstlerischen Fachs gefördert werden kann:

1. Wenn Studierende Vorlieben für bestimmtes Repertoire äußern, verleihen sie einem inneren Drang Ausdruck, der – wie die gesangspädagogische Praxis des Verfassers zeigt – oft in eine individuelle künstlerische Profilierung mündet. Vorlieben für bestimmte Epochen, KomponistInnen oder Genres sind unbedingt zu respektieren – wenn ihnen auch aus stimmlichen Motiven oder aufgrund bestimmter curricularer Vorgaben nicht immer (sofort) entsprochen werden kann. „Wenn subjektive Lernbegründungen die Grundlage expansiven Lernens sind, dann müssten in Lehr-/Lernkontexten solche Arbeitsbedingungen und Kommunikationsformen initiiert werden, innerhalb derer die wirklichen Lerninteressen der Betroffenen systematisch geäußert und berücksichtigt werden können.“ (Schüßler/Thurnes 2005: 42. Verweis 1 auf: Faulstich/Grell 2003: 5. Verweis 2 auf: Faulstich 2003: 232 f.)

2. Gesangsübungen haben prinzipiell den Zweck, den/die SängerIn in seiner/ihrer stimmlichen Entwicklung zu unterstützen. Bestimmte Bereiche der Stimme sollen zugänglich, bestimmte Funk-

tionen spürbar gemacht werden. Wenn sich der/die Studierende bei bestimmten Übungen nicht wohlfühlt, kann das durchaus auf einen Trainingsbedarf in diesem Bereich schließen lassen. Es kann aber auch bedeuten, dass die Übung dem/der SängerIn einfach (noch) nicht liegt. Prinzipiell auf ein vorgegebenes Trainingsprogramm zu insistieren, ist sicherlich keine kluge Reaktion von Seiten des/der Lehrenden. Eine Übung dient dazu, Ziele zu erreichen, stellt selbst aber kein Ziel dar.

3. Die allzu schülerhafte Behandlung von Studierenden ist jedenfalls kein Nährboden für die Entwicklung souveräner künstlerischer Persönlichkeiten. Sowohl überzogene, destruktive Kritik („aus Ihnen wird nie was!“) als auch übertriebenes, in „Kindersprache“ vorgetragenes Lob („das hast du aber brav gemacht!“) sind dem Umgang mit Studierenden nicht angemessen. Es ist jedenfalls Aufgabe des/der Lehrenden, kommunikative Prozesse im Unterricht dahingehend zu reflektieren.

4. „Lehrerdominanz drückt sich [...] darin aus, dass die Kenntnis von und die Entscheidung über den Einsatz von Methoden meist auf die Lehrenden beschränkt bleibt. Sie entscheiden, welche Methode wann anzuwenden ist, was Selbstlernkompetenzen der Lernenden weder voraussetzt noch fördert.“ (Schüßler/Thurnes 2005: 42. Verweis 1 auf: Arnold 2005: 2. Verweis 2 auf: Arnold 1999: 32 f.) Zeitgemäßer Unterricht sollte hingegen die Reflexionsfähigkeit und Reflexionsfreudigkeit der Studierenden anregen. Dazu ist von Seiten des/der Lehrenden nicht nur erforderlich, möglichst klare und verständliche Anweisungen zu artikulieren, sondern auch die Wahl der Methoden gemeinsam mit dem/der Studierenden zu thematisieren. Der/die Studierende soll nicht nur wissen, was er/sie macht bzw. machen soll, sondern auch warum. Anregungen und Hinterfragungen von Seiten des/der Studierenden sind als Elemente eines erfolgreichen didaktischen Prozesses zu integrieren. ▶▶

Stimmfach als spezifische Herausforderung

Es wurde bereits erwähnt, dass die Stimme das wahrscheinlich persönlichste Instrument ist, das wir kennen. Dieser personale Aspekt von Gesang und Stimme bezieht sich sowohl auf mentale als auch auf physische Dispositionen. Es liegt wahrscheinlich in der Natur des Menschen, sich „die Welt“ – aber auch Ausschnitte davon – erklärbar und verständlich machen zu wollen. Zu diesem Zweck werden oft Typologien geschaffen, die ein zunächst ungeordnetes Feld strukturieren. Ein diffuses Bild von unzähligen SängerInnen, die über individuelle stimmliche Anlagen und Ausdrucksformen verfügen und daher einfach nicht vergleichbar seien, wäre für alle beteiligten Akteure unbefriedigend:

1. KomponistInnen könnten Stücke/Partien nur über den augenscheinlichen Tonumfang definieren, aber keine klanglichen Vorstellungen in Bezug auf die Besetzung artikulieren.
2. SängerInnen müssten sich „von Stück zu Stück“ tasten, um die Eignung des betreffenden Repertoires für ihre Stimme zu beurteilen.
3. GesangspädagogInnen müssten jedes einzelne Stück, jede Partie genau kennen, um Empfehlungen an Studierende abgeben zu können.
4. VerlegerInnen hätten keine Handhabe, Lied- und Musiktheaterrepertoires für eine bestimmte Zielgruppe z.B. in Form von Sammelbänden aufzubereiten.
5. IntendantInnen und RegisseurInnen müssten sich bei der Ausschreibung von Auditions grundsätzlich an alle SängerInnen wenden.

In der Gesangskunst hat sich aus all diesen Gründen eine Typologie ausgeprägt, die auf einer Strukturierung der SängerInnen nach Stimmfächern beruht. Es werden folgende, vorwiegend aus der deutschen Tradition benannte Stimmfächer definiert: Soubrette, Koloratursoubrette, lyrischer Koloratursopran, lyrischer Sopran, dramatischer Koloratursopran, jugendlich-dramatischer Sopran, dramatischer Sopran, hochdramatischer Sopran, Koloraturmezzosopran, lyrischer Mezzosopran, dramatischer Mezzosopran, dramatischer Alt, Spielalt, Countertenor, Spieltenor/Tenorbuffo, lyrischer Tenor, jugendlicher Heldentenor/Spintotenor, Heldentenor, Charaktertenor, lyrischer Bariton, Kavalierbariton, Charakterbariton, Heldenbariton, hoher Bass/Bass-Bariton, Spielbass/Bassbuffo, Charakterbass, schwerer Spielbass und schließlich seriöser/tiefer/schwarzer Bass (vgl. *Uecker 2012: 53 ff.*).

Diese Auflistung sollte nicht der Ermüdung des Lesers bzw. der Leserin dienen, sondern die enorme Ausdifferenzierung der Stimmfächer vor Augen führen, die man da und dort sogar noch weiterführen könnte.

Auf die Charakteristika einzelner Stimmfächer soll hier keinesfalls eingegangen werden. Vielmehr sollen jene Ordnungskriterien reflektiert werden, die – gleichsam als Variablen einer Matrix – die Stimmfächer konstituieren:

1. Das auffälligste und wohl auch primäre Kriterium ist wohl die Stimmlage: Sopran, Mezzosopran, Alt/Countertenor, Tenor, Bariton und Bass bilden ein Grundgerüst aller gängigen Stimmfacheinteilungen.
2. Die Stimmlage wird zunächst mit dem Charakter der Stimme konfrontiert: „Der Klang lyrischer Stimmen ist ein der Wirklichkeit entrückter – in seltenen Momenten als fühlbar hauchgetragen (und dennoch nicht als substanzlos) zu bezeichnen.“ (*Martienßen-Lohmann 1993: 215.*) Während sich lyrische Stimmen also durch eine samtig-weiche Tongebung und einen Hang zum legato auszeichnen, bestechen dramatische Stimmen durch kräftige Tongebung und eine Neigung zum marcato. Weibliche Koloraturstimmen zeichnen sich wiederum – abgesehen von der Beweglichkeit der Stimme und der sicheren Höhe – durch ein makelloses staccato aus.
3. Die Definition einiger Stimmfächer lässt sich allerdings weder mit einer speziellen Stimmlage, noch einem bestimmten stimmlichen Charakter erklären. Diese Definitionen rekurren (zusätzlich) auf den Darstellungstypus des Sängers bzw. der Sängerin: Als Beispiele seien das Soubrettenfach, das „jungen und jüngeren Sängerinnen vorbehalten“ ist (*Uecker 2012: 54*), und das Kavalierbaritonfach, das mit „Ritterlichkeit, Souveränität, Höflichkeit, Galanterie, Eleganz und Erotik“ (*Uecker 2012: 74*) in Verbindung gebracht wird, genannt.

Stimmlage, Stimmcharakter und Darstellungstypus formen also gemeinsam das betreffende Stimmfach. Kritisch muss allerdings angemerkt werden, dass SängerInnen – auch sehr berühmte – immer wieder zwischen Partien gesprungen sind, die sehr unterschiedlichen Stimmfächern zuzuordnen wären. Über die 2011 verstorbene Sena Jurinac ist beispielsweise zu lesen: „Die Sena‘ wurde ein integrierender Bestandteil des heute längst legendären Wiener Mozartensembles, [sic!] und sang neben dem Cherubin bald auch Dora-bella, Pamina und Donna Elvira, dazu Mimi, Octavian und Komponist, Marina in Boris Godunow, Marie in der Verkauften Braut, Marzeline in Fidelio, Manon und Micaela, Antonia in Hoffmanns Erzählungen, Ighino (Palestrina) Eva und die Operettendamen Rosalinde (Die Fledermaus) und Gabriele (Wiener Blut).“ (*Tamussino 2011: 14.*)

Stimmfächer sollen den Akteuren des Musikbetriebs helfen, sich in einem Dickicht von Individualitäten zurechtzufinden. Sie dürfen keinesfalls als starres Raster interpretiert werden, dem sich SängerInnen unterordnen müssten.

6. Die Anwendungsdimension

Es liegt wohl im Wesen der interpretativen Kunstausübung, dass sie ein (manchmal sogar Jahrhundert) früher geschaffenes Kunstwerk einem interessierten Publikum unmittelbar zugänglich macht, das Werk in gewisser Weise immer wieder aufleben lässt. Der Kontakt zwischen InterpretIn und RezipientIn vollzieht sich in jenem Feld, das als Kulturbetrieb bezeichnet wird. Hier soll nun der – zweifellos notwendige – Transfer künstlerischer Substanz in diesen Kulturbetrieb beleuchtet werden.

Freiheit und Spiel als Bausteine künstlerischer Schaffensprozesse

In Österreich gilt lt. Artikel 17a StGG – also einem Gesetz in Verfassungsrang – folgender Grundsatz: „Das künstlerische Schaffen, die Vermittlung von Kunst sowie deren Lehre sind frei.“ Diese Bestimmung färbt zu Recht auch auf die Kunstausübung an Bildungseinrichtungen ab. Ist es unter dem Eindruck dieses Leitgedankens überhaupt zulässig, die Anwendungsorientierung künstlerischer Studienrichtungen und deren Fächer einzufordern?

„Nirgends offenbart der Mensch sich reiner, wahrer, kindlicher als im Spiel.“ (*M. Reinhardt 1929. Zit. nach: Funke 1996: 5.*) Dieses „freie Spiel“, das Ausprobieren, die Entfaltung von Kreativität, die Auslotung von Grenzen scheint geradezu ein Basiselement künstlerischer Schaffensprozesse zu sein. Schon bei Kindern ist allerdings zu beobachten, dass „die aufeinanderfolgenden sensomotorischen, symbolischen oder vorbegrifflichen und anschaulichen Strukturen schließlich in die allgemeinen Handlungssysteme einmünden“ (*Piaget 1969: 366*). Spiel ist also ein integrativer Teil von Ent-

„Das künstlerische Schaffen, die Vermittlung von Kunst sowie deren Lehre sind frei.“

wicklungs- und Lernprozessen schlechthin. Ist es unter diesen Vorzeichen sinnvoll, Studierende künstlerischer Fächer für ökonomische Kriterien wie Zielorientierung, Zweckrationalität, umfassende Planung und Marktorientierung zu öffnen?

Die Antwort auf diese Fragen muss differenziert ausfallen. Natürlich soll sich Kunstausübung in Freiheit vollziehen. Das Spielerisch-Kreative darf keinesfalls durch zu frühe Vorgaben insbes. ökonomischer Natur gehemmt und eingeschränkt werden. „Religion, Kunst und Wissenschaft [...] sind [schließlich] Ausdruck für eine Grenzüberschreitung aus dem Realitätsbereich der alltäglichen Lebenswelt hinaus.“ Aber sie finden „zugleich in der alltäglichen Lebenswelt

statt und sind zumeist unmittelbar mit dem Alltag verknüpft.“ (*Soeffner 2007: 118.*) Es empfiehlt sich, die Schnittstellen zwischen den Systemen sehr wohl auch in künstlerischen Studien von Anfang an mitzudenken. Interpretative Kunst und auch der/die KünstlerIn selbst bedürfen seit jeher des Publikums und daher auch des Kulturbetriebs. Universitäre künstlerische Bildung ist demzufolge unbedingt auch als Ausbildung auf ein Berufsziel hin zu denken.

Employability und Selbstmanagement

„The term ‚employability‘ is frequently used when the relationships between study and subsequent employment are addressed.“ (*Teichler 2011. In: Schomburg/Teichler 2011: 29.*) Im Rahmen des Bologna-Prozesses wurde das Prinzip Employability als Zielvorstellung formuliert und verstärkt in die Bildungspolitik eingebracht: An dieser Zielvorstellung können und sollen auch künstlerische Ausbildungseinrichtungen nicht vorbeigehen. Es ist daher auch die Aufgabe von Lehrenden in zentralen künstlerischen Fächern, den für die Studierenden in Frage kommenden Arbeitsmarkt zu reflektieren und im Unterricht zu diskutieren.

In künstlerischen Berufen herrschen bei der Berufswahl allerdings eindeutig intrinsische Motivatoren vor (vgl. *Schneeberger/Petanovitsch 2010: 50*). Junge Menschen wollen also aus innerem Antrieb Sängern werden. Eine Sängerin formuliert es folgendermaßen: „Wir haben immer Musik gemacht [...], immer gesungen, und ich war immer in Chören und hab [...] Soli gesungen, aber es war so natürlich für mich, daß [sic!] ich überhaupt nicht daran gedacht habe, daraus eine Karriere zu machen [...]. Es war einfach [...] die Natur zu singen.“ (*Interview mit B. L. Zit. nach: Mörth 2009: 57.*)

Der Begriff Beruf hat zwei Bedeutungen: „Zum einen wurde damit eine dem Lebensunterhalt dienende Tätigkeit (Profession) und zum anderen die persönliche Berufung zu einer Aufgabe (Vokation) bezeichnet.“ (*Kurtz 2002: 11.*) Künstlerisches mit ökonomischem Denken zu verzahnen bedeutet keinesfalls, sich als KünstlerIn zu verleugnen, sich nur mehr an äußeren Anforderungen zu orientieren und/oder sein künstlerisches Tun nur mehr am Geschmack der Masse auszurichten. Vielmehr geht es darum, der eigenen künstlerischen Mission zum Erfolg zu verhelfen. Anders ausgedrückt: Die Vokation muss mit der Profession zu einer Einheit verschmelzen. Dazu ist es nicht nur notwendig, Stärken auf der Ich-/Wir-Ebene zu identifizieren und auszuprägen, sondern auch, sie mit Chancen im Umfeld in Verbindung zu setzen. ▶▶▶

Eine Enquete-Kommission des Deutschen Bundestages hat 2008 den künstlerischen Hochschulen empfohlen, „stärker als bisher ökonomische Prozesse des Kunst- und Kulturbetriebes in die Ausbildung zu integrieren und dieses Feld nicht nur den Einrichtungen der Fort- und Weiterbildung oder den privaten Beratungsangeboten zu überlassen.“ (*Deutscher Bundestag [Hg.] 2008: 442.*) Natürlich ist der künstlerische Einzelunterricht nicht der Hauptadressat dieser Empfehlung. Es spricht aber vieles dafür, sogar dort – zumindest „im Hinterkopf“ – die Anwendungsdimension mitzudenken.

Der folgende psychologische Befund soll gleichzeitig Ansporn und Warnung für eine motivierende, aber realistische Auseinandersetzung mit den Wirklichkeiten des Berufsfeldes sein: „Künstler müssen sich künstlerisch ausdrücken, um sich lebendig zu fühlen, ihre Arbeit ist in den seltensten Fällen ein Job, sondern ein Grundbedürfnis, das befriedigt werden muss. Sie definieren sich als Menschen [!] darüber, in wieweit [sic] ihnen das gelingt.“ (*Gause 2011: 75.*)

7. Fazit: Plädoyer für eine integrative Gesangspädagogik

„Wer z.B. die Lösung aller Probleme in der Entwicklung der ‚Randstimme‘ oder in der perfekten Ausformung der ‚Sprache‘ sah, wer nur die Perfektionierung der ‚Resonanz‘ oder des ‚Stimmsitzes‘ verfolgte, wer das Heil einzig in ‚Körperarbeit‘ oder in der richtigen ‚Atemeinstellung‘ zu finden hoffte, wer alles auf die Entwicklung der ‚sängerischen Persönlichkeit‘ setzte, wird u.U. den Stellenwert seines bevorzugten Arbeitsgebietes in Frage gestellt sehen, wird u.U. zur Einsicht kommen, dass dieses Teilgebiet, wie sehr es auch zeitweise mit Recht die volle Aufmerksamkeit verdient, zur Lösung der Gesamtproblematik nicht taugt.“ (*Faulstich 2006: 13. Verweis auf: Miller 1986: 212.*)

In den vorangegangenen Kapiteln wurden sechs Dimensionen beschrieben, die sowohl die künstlerische Disziplin als auch das Lehrfach Gesang konstituieren. Die Erfahrung des Verfassers zeigt, dass gesangspädagogischer Misserfolg oftmals nicht auf fachliche Fehlentscheidungen im engeren Sinne, sondern auf die Nicht-Berücksichtigung bestimmter Dimensionen zurückzuführen ist:

1. Die Beschäftigung mit Musik gewährleistet das Verständnis für musikalische Strukturen und deren historisch und stilistisch kontextualisierte Bedeutung.
2. Die Berücksichtigung der Sprache formt die Fertigkeit sängerischer (!) Artikulation sowie das Verständnis für die textlichen/literarischen Vorlagen und die sprachlich-national geprägten vokalmusikalischen Stile.

3. Die intensive Auseinandersetzung mit körperlichen Abläufen ist die Grundlage für eine solide Gesangstechnik. Primär-, Stütz- und Ansatzbereich sind hier gleichermaßen einzubeziehen.
4. Die Arbeit am Ausdruck, die selbstredend die Emotionalität des Sängers bzw. der Sänger integrieren muss, ist für darstellende KünstlerInnen unabdingbar.
5. Nur die Einbeziehung der persönlichen Anlagen/Dispositionen sowohl auf der mentalen als auch auf der körperlichen Ebene gewährleistet die Entwicklung einer einzigartigen sängerischen Identität.
6. Es liegt im Wesen des professionellen Künstlers bzw. der professionellen Künstlerin, sich an ein Publikum zu wenden. Die (mögliche) Anwendung künstlerischer Fertigkeiten, die letztlich in der Entfaltung der künstlerischen Persönlichkeit im kulturbetrieblichen Feld mündet, muss schon in der SängerInnenausbildung reflektiert und „mitgedacht“ werden.



Produktion „Don Giovanni“ 2014, Universität für Musik und darstellende Kunst Wien – Institut für Gesang und Musiktheater

Eindimensional zu denken bedeutet, wichtige Einfluss- und Entscheidungsfaktoren unberücksichtigt zu lassen. Die künstlerische Lehre an Hochschulen sollte hingegen nach Interdisziplinarität und damit nach reflektierten und innovativen Lösungen im Sinne der künstlerischen Exzellenz streben. Nicht die Verwissenschaftlichung der Kunst, sondern die Symbiose unterschiedlicher Wissensqualitäten sollte als Leitgedanke verstärkt in die Ausbildung von SängerInnen eingebracht werden. ■

AG-Gesang der Musikschulen in Baden-Württemberg – ein Erfolgsmodell!

von Annetraut Flitz

Zur Nachahmung empfohlen.

„Jugend musiziert“ – nur für Instrumentalisten!?!? – Aber bitte ohne Gesang!!! – Wir Sänger wissen ja längst: es gibt Musiker und Sänger.

Diese spöttischen Gedanken wurden vor über 30 Jahren laut in der Küche von Peter Meincke, Gesangspädagoge und Leiter der Musikschule Korntal-Münchingen bei Stuttgart. Hier hatten sich einige Kollegen nach „Jumus“ zu einer privaten „Nachbesprechung“ getroffen. Was sollte man tun? Das Anliegen war schon längst an die Organisatoren des höchst erfolgreichen Wettbewerbes herangetragen worden. In der ganzen Bundesrepublik hatte man versucht diese einzigartige Gelegenheit des „Kräftemessens“ für alle musikalischen Jungen und Mädchen zu öffnen. Aber die Einwände dagegen waren immer noch zu groß.

In den Musikschulen waren die Gesangspädagogen nebenberufliche Exoten. Stimmgebildete Kinder und Jugendliche kamen aus den altbekannten Kinder- und Jugendchören. Die Gesangsvereine öffneten erst langsam ihre Kassen für die wenigen ausgebildeten Chorleiter im Kinder- und Jugendbereich. Freiberuflich tätige Gesangspädagogen hatten wenig Zugang zum Wettbewerbsgeschehen. Trotz aller Widerstände war die Zeit reif. An diesem Abend zürnten die Kollegen nicht länger, sie beschlossen zur Tat zu schreiten: Die Verantwortlichen des Landeswettbewerbes ließen sich überzeugen, das Pilotprojekt „Gesang“ zu starten. Das sprach sich herum. Neue Kollegen kamen dazu, und unter der Schirmherrschaft des Landesverbandes der Musikschulen in Baden-Württemberg gründete sich – wie schon für Blockflöte und Klavier – ein AG-Gesang. Man traf sich drei bis vier Mal im Jahr, um die Bedingungen und Auswirkungen des Wettbewerbes „Jugend musiziert-Gesang“ zu besprechen. In den nächsten Jahren stand die Neuerung auf der Kippe. Da kam die große Politik zur Hilfe. Die DDR brachte eine ausgefeilte Wettbewerbslandschaft in die Bundesrepublik ein. Da konnte man nicht nachstehen und so wurde der Wettbewerbsbaum „Gesang“ groß und kräftig und trieb Äste (Musical, Ensemble, Lied), die das Herz der Gesangspädagogen erfreuten.

Damit war die Arbeit der AG-Gesang nicht getan. Denn bald stellte sich heraus, dass die Mitarbeiter dieser Arbeitsgemeinschaft noch andere Anliegen hatten. Weiterbildungsmöglichkeiten für Gesangspädagogen waren selten und teuer. Hier brachten die Politik und der Standort Baden-Württemberg eine günstige Fügung. Das barocke Kloster Ochsenhausen war von der Landesregierung zu einer Bildungsstätte für die musikalische Jugend restauriert und ausgebaut worden. Hier konnten Wochenend-

tagungen zu finanziell günstigen Bedingungen angeboten werden. Natürlich war die AG-Gesang eine der ersten Gruppierungen, die sich und alle Interessierten einluden. Die „Fachtagung Gesang“ war geboren. 1995 fand das erste Wochenende statt unter dem Thema: „Die junge Stimme – Belastbarkeit/Störungen“. Ein HNO-Arzt, (der Erfinder der Stroboskoplicht – Untersuchungen der Stimmlippen) Dr. Volker Barth, ein Pädagoge, Rainer Pachner, und Demonstrationsunterricht durch Prof. Horst Günther setzten Maßstäbe für die folgenden Jahre. Ob „Verzerrungen im Barock“ oder die „Knaben- und Männerstimme“; alles was den Gesangspädagogen interessiert, kommt in Ochsenhausen ausführlich und gründlich beleuchtet unter die Lupe. Etwa 50 Teilnehmer finden ausreichend Zeit dazu, von Freitag-Abend bis Sonntag nach dem Mittagessen. Von den Abenden im Bräuhauskeller, die der vertieften Schau der Themen dienen, wollen wir hier nicht großartig berichten. Ein festes Datum in den Terminkalendern einiger Kollegen ist alljährlich das 2. Wochenende im Januar - nach den Weihnachtsferien und vor dem „Jugend musiziert-Stress“. Der BDG honoriert die Teilnahme an der Fachtagung Gesang mit 20 Fortbildungspunkten. Ein weiteres Ergebnis der Arbeit der AG-Gesang ist der „Leitfaden für Gesangspädagogen“, der als PDF-Datei auf der Internetseite der Landesakademie Ochsenhausen zu finden ist. Er wird fortgeschrieben und hat schon vielen Kolleginnen und Kollegen gute Dienste bei der beruflichen Standortfindung getan.

Die „AG-Gesang der Musikschulen in Baden-Württemberg“ trifft sich weiterhin. 12 bis 20 Kollegen sind der harte Kern, der sich (auf eigene Kosten, freiwillig, die Zeit opfernd) trifft. 2 Mal im Jahr in den Räumen des Landesverbandes der Musikschulen Baden-Württembergs in Stuttgart oder auch privat, bei einzelnen Mitgliedern (weil von dort aus ein interessantes Thema im kleinen Kreis „getestet“ wird). Das dritte Mal dann vor der Fachtagung in Ochsenhausen. Es ist kein Verein. Man trifft sich: nur so! Eine große Hilfe ist die Unterstützung durch Frau Switlick vom Landesverband, die die Einladungen und Protokolle der Sitzungen per Mail verschickt und für Getränke und Brezeln sorgt. Die Teilnehmer kommen aus ganz Baden-Württemberg und wohnen bis zu 150km entfernt. Geleitet werden die Veranstaltungen von Peter Meincke. Protokoll schreibt, wer es kann und Zeit hat. Es ist die älteste AG die in diesem Rahmen gegründet wurde und seitdem dauerhaft tagt und arbeitet.

Fast alle AG-Mitglieder sind Mitglieder des BDG. Deshalb nennen wir es: BDG-vor Ort. Neue Teilnehmer erwünscht. ■