

Jahrgang 2024, ISSN: 2748-8497

Zitationsvorschlag: Günster, A. (2024). Von den Möglichkeiten, ein singendes Subjekt zu sein. Eine diskursanalytische Untersuchung von singspezifischen Wissensordnungen in musikdidaktischen Zeitschriftenartikeln. *üben & musizieren.research*, 4, 1–16. Online verfügbar unter: https://uebenundmusizieren.de/artikel/research_2024_guenster

Von den Möglichkeiten, ein singendes Subjekt zu sein

Eine diskursanalytische Untersuchung von singspezifischen Wissensordnungen in musikdidaktischen Zeitschriftenartikeln

On the possibilities of being a singing subject

A discourse analysis of singing-specific knowledge formations in didactic journal articles

Anne Günster

Abstract

This paper argues that statements about learning to sing (re)produce specific knowledge formations and thus open and limit possibilities for students and music teachers to be acknowledged as singing subjects. Based on the results of a discourse analysis of didactic journal articles about singing in the general music classroom, some selected singing-specific knowledge formations and subject positions are described: Delineating the knowledge formations of singing as a basic human need and the singing voice as the body's own instrument, it is shown how a binary distinction of (well) singing and not (well) singing students is constructed via various discursive practices and legitimized as a problem of pedagogical action for music teachers. The article concludes with some suggestions for a critical-reflexive approach to didactic texts about singing.

Zusammenfassung

*In diesem Beitrag wird die These entfaltet, dass Aussagen über das Singenlernen spezifische Wissensordnungen (re)produzieren und damit für Schüler*innen und Musiklehrkräfte Möglichkeiten eröffnen und begrenzen, als singendes Subjekt anerkannt zu werden. Auf Basis der Ergebnisse einer diskursanalytischen Untersuchung von musikdidaktischen Zeitschriftenartikeln über das Singen im allgemeinbildenden Musikunterricht werden einige ausgewählte singspezifische Wissensordnungen und Subjektpositionen beschrieben: Ausgehend von Bestimmungen des Singens als menschliches Grundbedürfnis und der Singstimme als körpereigenes Instrument wird aufgezeigt, wie über verschiedene diskursive Praktiken eine binäre Unterscheidung von (gut) singenden und nicht (gut) singenden Schüler*innen konstruiert und als Problem des pädagogischen Handelns für die Musiklehrkräfte legitimiert wird. Der Beitrag schließt mit einigen Vorschlägen zum kritisch-reflexiven Umgang mit musikdidaktischen Texten über das Singen.*

1. Einleitung

Singen im Musikunterricht erfreut sich seit den 1980er Jahren in Deutschland (wieder) zunehmender Beliebtheit, was sich insbesondere an der Zunahme von musikdidaktischen Publikationen und Fortbildungen für (Musik-)Lehrkräfte und an einem wachsenden Angebot an erweitertem Musikunterricht (z. B. Chor- und vokalpraktische Klassen) ablesen lässt (Lehmann-Wermser, 2017; Dyllick, 2018). In den letzten zehn Jahren wurden zudem vermehrt wissenschaftliche Arbeiten publiziert, die wichtige Beiträge zur musikpädagogischen Theoriebildung zum Singen (im Musikunterricht) leisten (Antwerpen, 2014; Henning, 2016; Dyllick, 2019). Einige Forschungsarbeiten setzen sich explizit kritisch mit den Begründungen, Zielbestimmungen und didaktischen Konzepten des Singens auseinander: Ulrike Kranefeld und Martina Benz (geb. Krause) (2011) problematisieren eine mangelnde argumentative Stringenz von Begründungszusammenhängen des Singens, die sich sowohl in programmatischen Darstellungen von Singprojekten wie auch in Äußerungen von Grundschullehrkräften rekonstruieren lassen (Kranefeld & Krause, 2011). Inka Neus (2017) untersucht im Rahmen ihrer Dissertation lieddidaktische Handreichungen für das Singen im Musikunterricht und kommt zu dem Schluss, „dass den didaktischen Empfehlungen an vielen Stellen ein naives und womöglich vorbewusstes Verständnis vom Singen zugrunde liegt“ (Neus, 2017, S. 227), was laut Neus eine Unklarheit der didaktischen Ziele des Singens im Musikunterricht zur Folge habe.

Wenige musikpädagogische Untersuchungen gibt es bislang zu der Frage, welche Auswirkungen implizite Wissensordnungen des Singens auf das Handeln von Akteur*innen in musikpädagogischen Handlungsfeldern haben können. In seiner ethnografischen Studie kommt Olivier Blanchard (2019) zu dem Ergebnis, dass die von ihm untersuchte „Schulmusikkultur“ (Blanchard, 2019, S. 268) von wirkmächtigen Wissensordnungen des Singens durchzogen sei, die eine Hegemonisierung bestimmter Singpraktiken im Musikunterricht zur Folge hätten:

„Dass man singt, ist eine unhintergehbare Setzung des schulischen Musikunterrichts. Auf dieser Basis kann die Frage verhandelt werden, was man singt. Wie man singt, ist indes nicht nur nicht verhandelbar, sondern es scheint gar keine Frage zu sein.“ (Blanchard, 2019, S. 287; Hervorhebungen i. O.)

In einer diskursanalytischen Studie zu „Choral Singing as a Bodily Regime“ untersucht Liz Garnett (2005) Chorleitungshandbücher in Hinblick auf die Frage, wie ein bestimmtes Wissen über (Chor-)Singen als allgemeingültig legitimiert wird. Garnett arbeitet überdies heraus, über welche Adressierungsformen den Chorleiter*innen und -sänger*innen nahegelegt wird, bestimmte Einstellungen, (physische) Haltungen und Handlungen zu erlernen, um sich selbst zu ‚guten‘ Chorleiter*innen bzw. -sänger*innen zu machen.

Angelehnt an die beiden letztgenannten diskurs- bzw. machtanalytischen Studien möchte ich in diesem Beitrag einer ähnlichen Fragestellung nachgehen und dafür Aussagen zum Singenlernen im Musikunterricht in musikdidaktischen Zeitschriftenartikeln¹ als Teil einer diskursiven Praxis untersuchen. Die diskursanalytische Forschungsfrage lautet: Welche singbezogenen Lehr-Lern-Verhältnisse werden durch die diskursiven *Wissensordnungen* in den Zeitschriftenartikeln konstruiert und welche *Subjektpositionen* werden insbesondere für Schüler*innen im Rahmen dieser Wissensordnungen eröffnet bzw. begrenzt?

Um beschreiben zu können, auf welche Weise sich diskursive Wissensordnungen und Subjektpositionen in musikdidaktischen Texten über das Singen zeigen, ist es notwendig, zunächst einige diskurstheoretische Prämissen und Begriffe zu definieren (2). Anknüpfend daran werde ich einige ausgewählte Ergebnisse aus einer von mir durchgeführten diskursanalytischen Studie zu singspezifischen Wissensordnungen und Subjektpositionen vorstellen (3) und diese Ergebnisse zusammenfassend mit Blick auf die übergreifende Forschungsfrage diskutieren (4). Im Fazit (5) stelle ich Überlegungen zu weiterführenden Forschungsfragen sowie Möglichkeiten eines kritisch-reflexiven Umgangs mit musikdidaktischen Texten zum Singen an.

2. Diskurstheoretische Rahmung

Die Diskursforschung lässt sich als interdisziplinäres Forschungsfeld beschreiben, welches „die Produktion von Sinn als eine sozial gerahmte und situierte Praxis“ (Angermüller, 2014, S. 24) erforscht. Der Schlüsselbegriff *Diskurs* bezeichnet zum einen den Untersuchungsgegenstand einer Diskursanalyse, umfasst zum anderen aber auch die Beschreibung der Funktionsweise der diskursiven Praxis selbst:

„[Der Diskurs als Gegenstand] kann nicht auf die Sprache und ihre Manifestationen (Worte, Sätze, Texte...) reduziert werden. Eben so wenig kann er mit einem gegebenen Wissen gleichgesetzt werden, das gleichsam vor und unabhängig von diskursiver Praxis existiert. Die Frage ist vielmehr, wie dem sozialen Gebrauch Rechnung getragen wird, den bestimmte TeilnehmerInnen eines Diskurses zu einer bestimmten Zeit an einem bestimmten Ort von der Sprache und anderen semiotischen Ressourcen machen, um Sinn zu produzieren.“ (Angermüller, 2014, S. 25)

Als gemeinsamer theoretischer Bezugspunkt der Diskursforschung kann die Analyse der Zusammenhänge von Wissen, Macht und Subjektivität gelten (Angermüller, 2014, S. 23), wobei diese Begriffe je nach Forschungsansatz unterschiedlich definiert, relationiert und (empirisch)

¹ Unter *musikdidaktischen Zeitschriften* werden in diesem Beitrag alle Zeitschriften verstanden, die auf das Lehren und Lernen im Musikunterricht an allgemeinbildenden Schulen bezogen sind und damit als Unterkategorie der „Zeitschriften mit Schwerpunkt auf musikpädagogische Praxis“ (Dartsch et al., 2018, S. 465ff.) verstanden werden können.

untersucht werden. Die hier vorgestellte Untersuchung geht aus der Perspektive *praxeologisch-poststrukturalistischer Diskurstheorien* davon aus, dass sozialer Sinn in diskursiven Praktiken (re)produziert wird (vgl. u. a. Wrana, 2015, S. 34–37): Das Attribut *poststrukturalistisch* verweist auf die „Infragestellung der Existenz stabiler, einheitlicher Entitäten und das Interesse an dem Ausgegrenzten, den Brüchen, Transformationen, Widersprüchen und dem Mäandernden“ (Angermüller & Wedl, 2014, S. 167), während *praxeologisch* in dieser Theorieperspektive die Analyse (der „Ensembles) von Äußerungsakten (*énonciations*)“ (Scharl & Wrana, 2014, S. 352) in das Zentrum der Analyse diskursiver Praktiken rückt.

In den Erziehungswissenschaften werden spätestens seit der Jahrtausendwende unterschiedliche theoretische und methodologische Ansätze der Diskursforschung in Hinblick auf erziehungswissenschaftliche Gegenstände und Fragestellungen systematisch aufgegriffen, modifiziert und erweitert (Wrana et al., 2014). Besondere Aufmerksamkeit gilt in vielen erziehungswissenschaftlich ausgerichteten Diskursanalysen der „Erforschung pädagogischen Wissens“ (Koller & Lüders, 2004, S. 69). Entscheidend ist, dass „dieses pädagogische Wissen gerade nicht als abstrahierte oder explizierte Wissensformation“ (Fegter et al., 2015, S. 43) untersucht wird, „sondern als Wissensformierung, als Wissen *in actu*, das dynamisch produziert und konsumiert wird, um in pädagogischen Kontexten Effekte zu zeitigen“ (ebd.; Hervorhebung i. O.). Im Fokus einer Diskursanalyse steht somit die Untersuchung der jeweiligen „Praxis des Sprechens“ (Fegter et al., 2015, S. 14) über pädagogische Gegenstände oder Themen. Diese Praxis des Sprechens wird als „eine Praxis der Konstitution von ‚Wissen‘ und ‚Wahrheit‘“ (Fegter et al., 2015, S. 14) analysiert, welche ein bestimmtes Wissen über Dinge und Handlungen produziert, „aber auch die Gültigkeit, die dieses Wissen in einem bestimmten Kontext hat“ (Fegter et al., 2015, S. 15). Ziel einer Diskursanalyse ist es somit, „nachzuzeichnen, wie in dieser Praxis [des Sprechens, AG] Gegenstände gebildet und Subjekte konstituiert werden und aufzuweisen, wie im pädagogischen Diskurs Wahrheit als gesellschaftlich-machtförmige Selbstverständlichkeit produziert wird“ (Wrana, 2005, S. 2).

Die hier untersuchten musikdidaktischen Texte über das Singen (re)produzieren nicht nur bestimmte Ordnungen eines pädagogischen Wissens und deren ‚Wahrheit‘ im Kontext des Singens im Musikunterricht, sondern konstituieren darüber hinaus auch Subjektpositionen, die Musiklehrkräfte und Schüler*innen innerhalb dieser Wissensordnungen einnehmen können. Subjektpositionen sind Teil der diskursiven Wissensordnungen und umfassen „diskursiv konstruierte [...] Vorstellungen des So-Seins bzw. des So-Sein-Sollens“ (Bischoff & Betz, 2015, S. 269) von (Gruppen von) Subjekten. Subjektpositionen begrenzen die Möglichkeiten, wie und als wer Subjekte innerhalb einer diskursiven Praxis anerkannt werden können. Aus Sicht der praxeologisch-poststrukturalistischen Diskurstheorie werden die Erfahrungs- und Handlungsmöglichkeiten von Subjekten zwar von diskursiven Wissensordnungen durchdrungen gedacht. Gleichzeitig sind die Subjekte diesen Wissensordnungen nicht vollständig unterworfen, sondern haben die Möglichkeit, sich zu diskursiv formierten „Subjektivierungs(an)gebote[n]“ (Hark & Villa, 2017, S. 13) zu verhalten und die über eine diskursive Praxis nahegelegten Subjektpositionen zu verschieben und zu erweitern.²

² Die hier eingenommene diskurstheoretische Perspektive auf das Verhältnis von Wissensordnungen und

Musikdidaktische Zeitschriften erscheinen in mehrfacher Hinsicht als aussichtsreiches Material für die Untersuchung von diskursiv formierten Lehr-Lern-Verhältnissen: Die Zeitschriften fungieren gewissermaßen als Scharnier zwischen den Erkenntnissen musikpädagogischer Forschung und Handlungsvorschlägen für die Unterrichtspraxis. Gleichzeitig übernehmen sie eine wichtige „Legitimationsfunktion für ‚Best Practice‘“ (Wrana & Langer, 2007, Abs. 46): Die musikdidaktischen Texte über das Singen heben bestimmte Ausschnitte der (Musik-)Unterrichtswirklichkeit als problematisch bzw. förderlich für das Lernen hervor und stellen (angehenden) Musiklehrenden darauf zugeschnittene Problemlösungen und Handlungsvorschläge zur Verfügung. Zugleich erfüllen die Zeitschriftenartikel eine legitimierende Funktion, wie der Diskursforscher Daniel Wrana mit Bezug auf das Textgenre didaktischer Handreichungen festhält: Didaktische Zeitschriftenartikel hätten als „vorwiegend von Praktiker/-innen oder von praxisorientierten Wissenschaftler/-innen [sic!] produzierte[s] Diskursgenre [...] die Funktion, handlungsleitend zu wirken“ (Wrana, 2006, S. 58), und zwar indem die Texte „singuläres didaktisches Handeln [...] zum Modell einer besseren Pädagogik erheb[en]“ (ebd.). Wie sich in der nachfolgenden Analyse (3) zeigen wird, werden in den musikdidaktischen Zeitschriftenartikeln nicht nur bestimmte Ordnungen des Wissens über das Singenlernen konstruiert, sondern auch die Positionen, die Musiklehrkräfte³ und Schüler*innen als singende Subjekte in Hinblick auf diese Ordnungen einnehmen können.

Für die hier referierte Studie habe ich ein Textkorpus zusammengestellt, das insgesamt 103 Artikel über das Singen aus einschlägigen musikdidaktischen Zeitschriften⁴ im Zeitraum von 1990 bis 2017 umfasst. Die Inhaltsverzeichnisse der ausgewählten musikdidaktischen Zeitschriften wurden dafür nach vorab definierten Schlagworten durchsucht.⁵ Dabei wurden nicht nur eigenständige Artikel, sondern auch andere Textgenres, wie z. B. Leser*innenbriefe, Editorials und Interviews in das Textkorpus aufgenommen. Entscheidend für die Aufnahme in das

Subjektpositionen unterscheidet sich – neben vielen Gemeinsamkeiten – in zwei wesentlichen Punkten von Blanchards Untersuchung: Blanchard analysiert ethnografisch beobachtete Praktiken des Singens bzw. Musizierens im Musikunterricht hegemonietheoretisch hinsichtlich ihres Beitrags zur „Naturalisierung einer Wissensordnung und Verdrängung anderer Wissensordnungen“ (Blanchard, 2019, S. 312), während in der hier vorgelegten Untersuchung die wechselseitigen diskursiven Beziehungen zwischen mehreren, gleichberechtigten Wissensordnungen im Fokus stehen. Blanchard betont außerdem: „Trotz der Verortung der Wissensordnungen in den Praktiken der Subjekte liegt der Fokus dieser Arbeit letztlich auf dem Machtmoment, das eben von diesen Wissensordnungen ausgeht. Es wäre nun grundsätzlich eine Kontrastierung durch den Fokus auf die Subjekte möglich und notwendig“ (Blanchard, 2019, S. 318). Da in der hier vorgestellten Untersuchung ausschließlich mit Texten (musikdidaktischen Zeitschriftenartikeln) als Untersuchungsmaterial gearbeitet wird, werden ‚die Subjekte‘ nicht als Gegenüber der diskursiven Wissensordnungen, sondern über den analytischen Begriff der Subjektpositionen als konstitutiver Bestandteil eben jener Wissensordnungen analysiert (vgl. dazu ausführlicher Günster, 2023a, S. 46–48).

³ Der Fokus dieses Beitrags liegt auf der Beschreibung der Subjektpositionen von Schüler*innen. Zu diskursiv formierten Subjektpositionen von Musiklehrenden und den damit verbundenen Regierungspraktiken vgl. Günster, 2023b.

⁴ Systematisch ausgewertet wurden die Zeitschriften *AfS-Magazin* (ab 2015: *musikunterricht aktuell*), *Diskussion Musikpädagogik*, *Musik in der Schule*, *Musik & Bildung*, *Musik und Unterricht*. Im Verlauf der Analyse wurde das Korpus um weitere Beiträge aus anderen musikpädagogischen Zeitschriften ergänzt, auf die in den bereits ausgewählten Beiträgen verwiesen wurde (Schneeballsystem).

⁵ Ausgewählt wurden Artikel zu den Schlagworten ‚Singen‘, ‚Gesang‘, ‚Singstimme‘ und ‚(Umgang mit der) Stimme‘.

Korpus war somit nicht eine bestimmte Textsorte, sondern der thematische Bezug zum Thema Singen.⁶

3. Ergebnisse der diskursanalytischen Studie⁷: Singspezifische Wissensordnungen und Subjektpositionen

3.1 Singen als Grundbedürfnis und die Singstimme als körpereigenes Instrument

Innerhalb der musikdidaktischen Zeitschriftenartikel wird das Singen insgesamt als allen Menschen gemeinsame und zu allen Zeiten sinnstiftende Tätigkeit beschrieben: „Singen ist ein Humanum, eine elementare Lebensäußerung des Menschen, und somit ein wesentlicher Bestandteil seines Menschseins. Beim Singen wirken Leib, Seele und Geist in einer untrennbaren Einheit zusammen“ (2007_06_gsz, S. 4). Auffällig ist, dass Singen nicht nur als stimmliche Äußerung, sondern als menschliches Grundbedürfnis nach (musikalischem) Ausdruck konstruiert wird:

„Singen – ein Spiegel menschlichen Ausdrucks. Blicken wir – nur als ein Beispiel – in die christliche Tradition, so wird dort das Singen als existenzieller und subjektiver humaner Ausdruck verstanden, evoziert durch die polaren menschlichen Grunderfahrungen von Freude und Not, von Bedrohung und Errettung. Somit entfaltet Singen sich aus der inneren Kraft des menschlichen Fühlens und konkretisiert sich im Ausdrücken-Wollen.“ (2006_03_mub, S. 9)

Insgesamt wird aus der Tatsache, dass Menschen in verschiedenen Kontexten auf unterschiedliche Art und Weise singen (und historisch betrachtet gesungen haben), normativ das Singen als Grundbedürfnis abgeleitet: Indem Singen als „anthropogen bedingte, soziale, ästhetisch und psychologisch wirksame Tatsache“ (2000_03_mids, S. 7) postuliert wird, erscheint Singen innerhalb der diskursiven Praxis als prinzipiell für alle Menschen gleich bedeutsam und notwendig. Diese Wissensordnung des Singens als menschliches Grundbedürfnis wird ergänzt von einer spezifischen Konstruktion der Singstimme als gegebene Voraussetzung aller Menschen:

„Singen ist anthropologisch dimensioniert: Die Stimme ist jedem Menschen vom ersten Schrei an zugehörig. Als natürliches, körpereigenes Instrument ist sie eingelagert in die psycho-physische Ganzheit des menschlichen Körpers. Sie vermittelt gewissermaßen eine Sonder-Sprache, die sich in einem breiten, affektiven Spektrum konkretisiert.“ (2002_04_mub, S. 5)

Bezüglich des musikalischen Gebrauchs der Stimme ist im Material vor allem die Thematisierung der Singstimme als körpereigenes Musikinstrument auffällig. Dabei wird der Körperbezug der Singstimme insgesamt ambivalent konstruiert: Zum einen erscheint das körpereigene Instrument Stimme als günstige Voraussetzung, zum anderen als besondere Herausforderung des Musizierens.

Die Singstimme als körpereigenes Instrument wird im Material einerseits mit der Möglichkeit eines (beinahe) voraussetzungslosen Musizierens verknüpft: „Die Stimme ist schnell und flexibel im Unterricht einsetzbar, da man sie nicht aufbauen und stimmen muss. Es entstehen

⁶ Für das Textkorpus nicht berücksichtigt wurden Beiträge, die sich auf die Erarbeitung von einzelnen Liedern bzw. Songs oder auf eine reine Zusammenstellung von Singübungen beschränkten.

⁷ Teile dieser empirischen Ergebnisse wurden bereits veröffentlicht in Günster, 2023a, S. 98–159.

keine Anschaffungs- und Wartungskosten und die Schüler können ihre Stimme nicht zu Hause vergessen“ (2015_05_muu, S. 18). Singen sei damit „eine der preisgünstigsten und für alle (!) zugänglichen Formen des Ensemblesingens überhaupt“ (2002_05_mub, S. 17). Da jeder Mensch immer schon über (s)eine Stimme verfüge, wird das Singen als voraussetzungslose musikalische Tätigkeit und dadurch bisweilen sogar als „Garantie für Chancengleichheit“ (2017_06_mub, S. 58) postuliert, „denn zum Singen [im Musikunterricht; AG] bringt jeder die gleichen Voraussetzungen mit“ (1998_14_muu, S. 5f.).

Andererseits wird der enge Bezug zwischen Körper und Singstimme jedoch auch als Herausforderung des Musizierens thematisiert: So wird betont, dass manche Schüler*innen erst einen Zugang zu ihrer Singstimme finden müssten, weil ihnen „das unsichtbare, aber fühlbare Instrument Stimme unheimlich ist und in seiner Ungeübtheit oft nicht äußerungswürdig erscheint“ (2000_04_mids, S. 11). Für andere Schüler*innen sei die Stimme dagegen so selbstverständlich Teil ihres Körpers, dass der Gebrauch der Singstimme als Musikinstrument, insbesondere für vokale Improvisationen, ihnen bisweilen „unnatürlich“ erscheine:

„Das Instrument, mit dem eine Improvisation vollzogen wird, kann weggelegt werden, man kann sich sozusagen davon distanzieren. Auch erhält das Spiel mit dem Instrument schon auf Grund der Tatsache, daß dies ja nicht regelmäßig und über einen längeren Zeitraum stattfindet, etwas Besonderes, Stimulierendes. Die Stimme hingegen wird als alltäglich empfunden. Sie ist Teil des Körpers. Mit ihr in besonderer Weise umzugehen, wird (zumindest in Europa) oft als unnatürlich empfunden. Besondere Anstrengungen und Überwindung von Hemmungen der eigenen Person gegenüber sind notwendig, um vokale Improvisationen hervorzu-bringen.“ (1992_11_muu, S. 15)

Die Wissensordnung der Singstimme als körpereigenes Instrument wird insgesamt ambivalent konstruiert: Zwar steht die Singstimme prinzipiell allen Schüler*innen gleichermaßen und jederzeit als Musikinstrument zur Verfügung. Gleichzeitig kann die eigene Singstimme von Schüler*innen als zu alltäglich empfunden und damit als weniger attraktives Musikinstrument wahrgenommen werden. Darüber hinaus wird betont, dass der Umgang mit der eigenen Singstimme bei Schüler*innen nicht selten zu Hemmungen beim vokalen Musizieren führe.

Zur diskursiven Konstruktion der Singstimme als körpereigenes Instrument gehört daher auch die Benennung der Stimme als fragiles Musikinstrument, das besonderer stimmtechnischer Pflege und Aufmerksamkeit bedürfe. Diese notwendige, kontinuierliche Stimmpflege solle den Singenden allerdings nicht allein überlassen werden:

„Die Singstimme ist das schönste, kostbarste, sensibelste und nicht ersetzbare Musikinstrument, das uns durch unser ganzes Leben hindurch begleitet. Damit richtig umzugehen, es pfleglich zu behandeln und lange zu erhalten, kann nicht nur dem Singenden selbst überlassen sein, sondern liegt weitgehend auch in der Hand des gesangsanleitenden Pädagogen und Chorleiters.“ (1990_05_mub, S. 497)

Die zum Teil drastischen Schilderungen von Beschädigungen der kindlichen bzw. jugendlichen Singstimmen durch ‚falsches‘ Singen nehmen im Material einen großen Raum ein: „Das schädlichste Fehlverhalten beim kindlichen Singen ist das übermäßige oder gar ausschließliche Benutzen der tiefen ‚Schreistimme‘, d. h. der ungemischten Brustregisterfunktion ohne Randschwingung“ (2007_08_gsz, S. 34). Eine Gefahr stelle aber auch das unwissende „Nachahmen von oft leider [...] gestörten oder kranken Stimmen“ (2000_05_mids, S. 51) der Rock- und Popmusik durch die Schüler*innen selbst dar. Insgesamt werden die Ursachen, Ausprägungen und Präventivmaßnahmen in Bezug auf Stimmschäden bei Schüler*innen im Material durchaus

kontrovers diskutiert (vgl. 1992_02_mids; 1992_03_mids). Gemeinsam ist allen Beschreibungen aber, dass Stimmschäden von Schüler*innen durch ‚falsches‘ Singen als flächendeckendes Problem des Singenlernens im Musikunterricht festgeschrieben und Lehrpersonen dazu aufgefordert werden, den diversen Schädigungen des Musikinstruments Stimme durch ihr musikpädagogisches Handeln engagiert entgegenzuwirken.

3.2 Subjektpositionen der Schüler*innen: Die binäre Unterscheidung von singenden und nicht singenden Subjekten

Während Singen aufgrund seiner vermeintlichen Voraussetzungslosigkeit einerseits als chancengerecht propagiert wird, wird es andererseits mit einer musikalischen bzw. stimmlichen Vorbildung der Schüler*innen in Verbindung gebracht. Diese stimmliche Vorbildung, das heißt die Summe der außerschulisch erworbenen Singerfahrungen und -fähigkeiten, wird für singende und nicht singende Schüler*innen als grundlegend verschieden beschrieben:

„Bezogen auf die stimmliche Vorbildung und Singfähigkeit sind die Musiklehrkräfte in den fünften Klassen zunehmend mit äußerst heterogenen Bedingungen konfrontiert und müssen mit ihnen umgehen: Im besten Fall hat das Kind in der Familie und im Kindergarten bereits regelmäßig viele Lieder gesungen, im viel selteneren Fall hat es in der Grundschule intensiven Fachunterricht erlebt. Dieses Kind spielt dann in der Regel auch ein Instrument, hat bereits einen reichen Liederschatz, singt kräftig und sauber und kann schon Noten lesen. Solche Kinder singen auch ausgesprochen gerne. Der Worst-case, leider immer häufiger, sind Kinder, die nur sehr wenige Lieder kennen, weil weder in der Familie noch im Kindergarten gesungen wurde, die in der Grundschule fachfremden oder keinen Musikunterricht hatten und auch noch nie ein Instrument in der Hand hielten. Für diese Kinder ist Musik zwar möglicherweise faszinierend, wenn es aber ums eigene Singen geht, eher mit Angst besetzt, denn sie kennen ihre eigene Stimme als Singstimme gar nicht. Wenn diese Kinder irgendwo mitsingen sollen, sprechen sie – meist zu tief – leise den Text mit.“ (2006_06_mub, S. 24)

„Bei unseren Schulanfängern beobachten wir in den letzten Jahren größer werdende Unterschiede bei der Fähigkeit, der Bereitschaft und der Freude am Singen. Einige Kinder kommen aus Elternhäusern, in denen oft und gern gesungen wird, einige Kinder besuchten vielleicht einen singefreudigen Kindergarten oder die musikalische Früherziehung. Viele unserer heutigen Kinder kennen das Singen aber vorwiegend aus dem Fernsehen oder dem Radio – sie sehen und hören, wie andere singen, haben aber kaum Erfahrungen mit ihrer eigenen Singstimme gemacht.“ (2000_06_gu, S. 39)

Insgesamt wird im Material eine Unterscheidung zwischen singenden und nicht singenden Schüler*innen konstruiert, die zugleich binär aufgeladen wird (in der oben genannten Textstelle vor allem durch die Benennung als „best“ bzw. „worst case“): Singende haben eine regelmäßige, vielseitige Singpraxis in Familie und Kindergarten erfahren, spielen ein Instrument, kennen viele Lieder, singen kräftig und sauber, können Noten lesen und haben Freude am Singen. Nicht singende Kinder kennen demgegenüber wenige Lieder, haben in Familie und Kindergarten keine regelmäßige Singpraxis erlebt, spielen kein Instrument und können nicht singen, sondern den Liedtext nur leise und zu tief mitsprechen. Im Kontext des gesamten Materialkorpus kommen weitere Zuschreibungen hinzu, zum Beispiel dass Singende „die prinzipiell am Musikunterricht Interessierteren“ (2011_02_mub, S. 46) seien und dass „Kinder, die in Elternhaus und Schule gelernt haben, über den eigenen Stimmklang Inneres nach außen zu vermitteln, ihre eigene Welt zu verarbeiten und über Lieder Neues zu erfahren, offensichtlich psychisch stabiler [sind] als Kinder, die zu ihrer eigenen Stimme keinen Zugang gewonnen haben“ (2007_05_gsz, o. A.). Innerhalb dieser binären Gegenüberstellung sind die singenden Kinder gleichzeitig gut

und gerne Singende, während die Nicht-Singenden entweder gar nicht, nicht gut oder nicht gerne singen.

Die binäre Unterscheidung zwischen singenden und nicht singenden Schüler*innen umfasst Zuschreibungen von Erfahrungen, Fähigkeiten und Motivationen in Hinblick auf das Singen, geht allerdings auch darüber hinaus: Auffällig ist, dass innerhalb der Differenzkonstruktion von Singenden und Nicht-Singenden nicht nur singbezogene, sondern auch allgemeine musikalische Fähigkeits- und Einstellungszuschreibungen vorgenommen werden, zum Beispiel das Instrumentalspiel betreffend und die Fähigkeit, Noten zu lesen. So werden im folgenden Zitat nicht (gut) singende zugleich als musikalisch weniger begabte Schüler*innen bezeichnet:

„Viele musikalisch durchschnittlich oder wenig begabte Schüler haben [...] bereits Schwierigkeiten, überhaupt zu singen. An musikalisch ausdrucksvolles Singen ist oft gar nicht zu denken. Für diese Schüler ist Singen weniger ein geeignetes Mittel, sich musikalisch auszudrücken, sondern eher eine Barriere, die verhindert, innerlich erlebte Gefühle nach außen zu bringen.“ (1995_01_muu, S. 22)

Während die Stimme postuliert wird als „eines der wenigen ‚Instrumente‘ in der Schule [...], mit denen trotz Unterricht im Klassenverband eine individuelle Weiterentwicklung überhaupt möglich ist“ (1998_01_mids, S. 135), gilt diese Chance der individuellen Weiterentwicklung nicht für alle lernenden Subjekte in gleicher Weise: Im Rahmen der diskursiven Praxis innerhalb der Zeitschriften wird das Singen für stimmlich vorgebildete Lernende in mehrfacher Hinsicht als voraussetzungslos konstruiert, für stimmlich weniger vorgebildete Lernende wird das Singen dagegen *selbst* als Hindernis benannt. Und während (gut) singende Schüler*innen als Normalfall des voraussetzungslosen Singens legitimiert werden, erscheinen Nicht-Singende demgegenüber als Abweichung von dieser Norm, indem ihnen mangelnde Singerfahrungen, fehlende Motivation und eine geringe stimmliche Leistungsfähigkeit zugeschrieben werden.

Aus diskursanalytischer Perspektive kommt es durch diese Gegenüberstellung insgesamt zu einer „Essenzialisierung im Modus der Differenzkonstruktion“ (Hark & Villa, 2017, S. 11) in Hinblick auf singende und nicht singende Schüler*innen: Die den Schüler*innen zugeschriebenen Merkmale und Fähigkeiten werden nicht nur als essenziell, das heißt als wesensbestimmend für die damit unterschiedenen Schüler*innen-Subjekte, markiert, sondern darüber hinaus binär angeordnet. Dadurch wird den Leser*innen der Artikel nahegelegt, Singenlernende vor allem als Repräsentant*innen dieser beiden diskursiv produzierten Typen wahrzunehmen.

Innerhalb der Zeitschriftenartikel fällt auf, dass Kategorisierungen und Typisierungen von ‚singschwachen‘ Schüler*innen insgesamt einen großen Raum einnehmen. ‚Singschwächen‘ werden in ihren jeweiligen Merkmalen und Ursachen detailliert ausgeführt; im Unterschied dazu fehlen zumeist konkrete Beschreibungen von ‚Singstärken‘, deren genauere Bestimmung aus musikdidaktischer Perspektive grundsätzlich auch denkbar gewesen wäre. Zudem erscheinen ‚Singschwächen‘ im Material häufig in Form von Personalisierungen: So wird zum Beispiel nicht das Sprechsingens als stimmliches (Fehl-)Verhalten ins Zentrum der Ausführungen gestellt, sondern die Sprechsinger*innen als spezifische Typen von singschwachen Schüler*innen bestimmt:

„Es existieren drei verschiedene Singeschwächen [sic!]: Als Falschsinger werden alle die Kinder und Jugendlichen bezeichnet, bei denen die vorgegebene Melodie nicht mit der gesungenen übereinstimmt. Sprechsinger sind nur im Stande, die Melodie in der etwaigen Sprechlage wiederzugeben, der Stimmumfang ist auf wenige, dem Sprechstimmumfang zugeordnete Töne reduziert. Tiefsinger dagegen können die Melodie zwar sauber

wiedergeben, aber nur in einer tieferen Lage. [...] Für diese unterschiedlichen Singeschwächen gibt es auch verschiedene Ursachen und Unterschiede im Herangehen.“ (2000_05_mids, S. 47)

Im Material wird an einzelnen Stellen durchaus kritisiert, dass „[b]ei Überlegungen zum Singen mit Kindern [...] häufig statt einer Ressourcenorientierung eine Defizitorientierung auszumachen [sei]“ (2011_01_dmp, S. 48f.) und stattdessen vorgeschlagen, sich an den individuellen Singbedürfnissen und -fähigkeiten der Kinder zu orientieren. Der hier postulierten Orientierung an den individuellen stimmlichen Ressourcen jedes Kindes stehen allerdings vielfach essenziellisierende Zuschreibungen von Singfähigkeiten und -erfahrungen bestimmter Typen von Nicht-Singenden bzw. ‚singschwacher‘ Schüler*innen im Material gegenüber.

Die nicht gut singenden Schüler*innen werden insgesamt als Typen von Tief-, Sprech- oder Falsch-Singenden beschrieben. Gleichzeitig werden ihre Singfähigkeiten damit als Abweichungen von der Norm des ‚richtigen‘ Singens festgeschrieben (z. B. „Sprechsingen ist kein Singen“) und die Schüler*innen durch Personalisierungen pauschal als defizitär Singende konstruiert (z. B. eine Schülerin singt nicht zu tief, sie *ist* eine ‚Tiefsingerin‘). Die vorgeschlagenen Fördermaßnahmen beschränken sich für die so kategorisierten Schüler*innen häufig auf die Aufforderung, einfach häufiger zu singen: „Viele Falschsinger weisen immer noch Trainingsdefizite infolge von Nicht-Singen oder auch Zuwenigsingen auf. Wir fördern also diese Schüler schon allein dadurch, dass sie viel singen.“ (2000_05_mids, S. 48) Gleichzeitig wird die binäre Aufteilung zwischen Singenden und Nicht-Singenden auch in der Beschreibung von Fördermöglichkeiten im Musikunterricht reproduziert: „Eine gute Möglichkeit der Förderung besteht darin, Schülergruppen so zusammensetzen, dass Kinder mit Singeschwächen [sic!] stets neben Kindern sitzen, die intonationsrein singen“ (2000_05_mids, S. 48). An einigen Stellen im Material zeigt sich sogar, dass die musikpädagogische Sensibilität für vermeintlich singschwache Schüler*innen weniger deren individuelle Förderung zum Ziel hat, sondern vielmehr darauf abzielt, die Störungen des Singens im Klassenverband durch die falsch bzw. zu tief singenden Schüler*innen möglichst gering zu halten:

„Zunächst fallen [...] die Schwierigkeiten vieler Kinder auf, die Melodie eines Liedes intonationsrein wiederzugeben. Ist es auch nur ein geringerer Teil der Schüler, die mit diesen Problemen zu kämpfen hat, so ist doch die Beeinträchtigung des Gesamtklanges erheblich, da kein einheitlicher und sauberer Klassengesang möglich ist.“ (2000_05_mids, S. 47)

4. Diskussion der Ergebnisse

Die diskursanalytische Forschungsfrage lautete: Welche singbezogenen Lehr-Lern-Verhältnisse werden durch die Wissensordnungen in den Zeitschriften konstruiert und welche Möglichkeiten, als singendes Subjekt anerkannt zu werden, werden für die Schüler*innen im Rahmen dieser diskursiv gerahmten Lehr-Lern-Verhältnisse eröffnet bzw. begrenzt?

Singen wird im musikdidaktischen Material als Teil der „menschlichen Grundbedürfnisse [...] und -fähigkeiten“ (2006_03_mub, S. 10) postuliert, welche als Bedingungen des musikpädagogischen Handelns vorausgesetzt werden. Als diskursive Wissensordnung wird Singen insgesamt in doppelter Weise als menschliches *Bedürfnis* konstruiert: Dieses äußert sich im positiven Sinn in Form eines musikalischen Ausdruckswillens oder im negativen Sinn in der

Hemmung oder Scheu zu singen, das heißt als Blockade eines inneren Bedürfnisses. Singen wird zugleich als menschliche *Fähigkeit* konstruiert, indem die Singstimme als jedem Menschen grundsätzlich verfügbares Instrument vorausgesetzt wird. Die diskursive Konstruktion des Singens als Grundbedürfnis und Grundfähigkeit aller Menschen fungiert insgesamt als legitimatorische Basis, um zu begründen, weshalb prinzipiell alle Schüler*innen im Musikunterricht singen lernen können und singen wollen (sollen).

Die Wissensordnung der Stimme als körpereigenes Instrument trägt dazu bei, Singenlernen zugleich als günstige Gelegenheit sowie als besondere Herausforderung des Musizierens im Musikunterricht zu rahmen. Dabei wird der Bezug der Schüler*innen zu ihrer eigenen Singstimme insgesamt als problematisch konstruiert: Zwar sei die Singstimme allen Schüler*innen prinzipiell als Musikinstrument verfügbar, gleichzeitig würden diese sich mit ihrer eigenen Singstimme häufig nicht wohlfühlen und ihre Stimmen unter anderem durch das Nachahmen von ‚falschen‘ Stimmvorbildern schädigen. Durch diese diskursive Konstruktion wird die Notwendigkeit einer professionellen, musikpädagogischen Kontrolle des Umgangs der Schüler*innen mit ‚ihrem‘ Instrument, der Singstimme, legitimiert.

In Hinblick auf die Subjektpositionen der Schüler*innen konnte gezeigt werden, dass diese im Material in der Regel essenzialisierend und binär konstruiert werden: (Gut) Singende Schüler*innen werden als selbstverständliche Norm postuliert, während nicht (gut) singende Schüler*innen als Abweichung von dieser Norm benannt werden. An dieser Stelle ist anzumerken, dass eine Unterscheidung zwischen Singenden und nicht Singenden in musikdidaktischen Texten grundsätzlich nicht problematisch, sondern in gewisser Weise sinnvoll und teils sogar notwendig ist, um didaktische Vorschläge für das Handeln im Musikunterricht unterbreiten zu können. Aus diskursanalytischer Perspektive ist die Art und Weise, *wie* diese Unterscheidungen wiederholt getroffen werden, allerdings kritisch zu hinterfragen, und zwar in mehrfacher Hinsicht: In Hinblick auf die *Form* der Differenzierung (die als binäre Gegenüberstellung funktioniert), die *essenzialisierende Personalisierung* der Differenz (die nahelegt, dass Individuen lediglich als Verkörperungen von jeweils einer Seite der Gegenüberstellung wahrgenommen werden), und das *Geltendmachen* dieser Gegenüberstellung im Zusammenhang mit den Möglichkeiten individueller Förderung im Musikunterricht.⁸

Durch diese spezifische Konstruktion von singbezogenen Lehr-Lern-Verhältnissen durchzieht die diskursive Praxis in den Zeitschriften insgesamt eine ambivalente musikpädagogische Denk- und Handlungsaufforderung: Zwar wird die individuelle Förderung von Schüler*innen als besondere Chance des Singens im Musikunterricht postuliert. Gleichzeitig wird die Wahrnehmung von Schüler*innen mit ihren jeweiligen Singerfahrungen und -fähigkeiten gerade dadurch erschwert, dass diese diskursiv als Typen gegenübergestellt werden. Insgesamt begrenzt die Wissensordnung des Singens als menschliches Grundbedürfnis die Möglichkeiten, bestimmte Schüler*innen als singende Subjekte anzuerkennen, indem nicht (gut) singenden Schüler*innen im Material lediglich die Position der Abweichung von der Norm des ‚richtigen‘ Singens zugewiesen wird und diese zugleich als mehrfach Benachteiligte (hinsichtlich eines

⁸ In diesem Zusammenhang muss auch die diskursive Konstruktion von vergeschlechtlichen Subjektpositionen in Bezug auf das Singen kritisch hinterfragt werden, auf die hier aus Platzgründen nicht näher eingegangen werden kann (vgl. dazu ausführlich Günster, 2023a, S. 134–137; 153–156).

vermeintlichen Mangels an musikalischem Talent, aber auch fehlender psychischer Stabilität) konstruiert werden.

5. Fazit

Musikdidaktische Zeitschriftenartikel werden mit der Absicht geschrieben, (angehenden) Musiklehrkräften Begründungen für das Singen im Musikunterricht sowie didaktische Zielsetzungen und Methoden des Singenlernens zu unterbreiten. Entsprechend werden musikdidaktische Zeitschriftenartikel über das Singen von (angehenden) Musiklehrkräften, Chorleiter*innen und Gesangspädagog*innen in der Regel vermutlich vor allem gelesen, um methodische Anregungen für die Vermittlung des Singenlernens im Musikunterricht, im Chor oder im Gesangsunterricht zu gewinnen. Die diskursanalytische Untersuchung, die in diesem Beitrag vorgestellt wurde, ermöglicht demgegenüber einen Perspektivwechsel auf die Inhalte und Funktionen dieser Zeitschriftenartikel in einer vergleichenden Gesamtschau über einen längeren Zeitraum hinweg: Die Aussagen in den Texten wurden in Hinblick darauf untersucht, wie sie zusammengekommen als Diskurs funktionieren, der Begriffe des Singens definiert, Leitlinien des didaktischen Handelns im Musikunterricht legitimiert sowie Schüler*innen und Musiklehrkräften spezifische Subjektpositionen zuweist, die sie innerhalb der diskursiven Wissensordnungen einnehmen können bzw. sollen. Wie durch die Analyseergebnisse gezeigt werden konnte, tragen Aussagen in musikdidaktischen Zeitschriftenartikeln nicht nur zur Normierung und Normalisierung von spezifischen Konstruktionen des Singenlernens bei, zum Beispiel durch die diskursive Formierung des Singens als Grundbedürfnis und -fähigkeit und der Singstimme als körpereigenes Instrument. Darüber hinaus adressieren die Zeitschriftenartikel Musiklehrkräfte auf spezifische Weise, legen ihnen bestimmte Einstellungen gegenüber ihren Schüler*innen nahe und legitimieren pädagogische Handlungen.

Die Untersuchung der komplexen Verschränkungen von Wissen-Macht-Subjekt-Verhältnissen mit Blick auf musikpädagogische (Unterrichts-)Gegenstände, deren Funktionsweise in diesem Beitrag nur exemplarisch ausgeführt werden konnte, sehe ich als Stärke der Diskursforschung und als aussichtsreiche Perspektive für weiterführende musikpädagogische Studien: Ein wichtiges Ergebnis dieser Untersuchung besteht darin aufzuzeigen, auf welche Weise diskursive Wissensordnungen dazu beitragen, dass eine bestimmte Formierung der (Unterrichts-)Wirklichkeit als ‚wahr‘ akzeptiert und dementsprechend bestimmte Handlungen als (musik-)pädagogisch ‚richtig‘ legitimiert werden können. Allerdings gestatten die hier vorgestellten Analysen von Wissensordnungen in Zeitschriftenartikeln keinesfalls direkte Rückschlüsse auf das Denken und Handeln von Musiklehrkräften. Lohnend wären deshalb weiterführende Studien, welche diskursive Praktiken der Bedeutungsproduktion in Texten zum Beispiel mit teilnehmend beobachtbaren Praktiken der Vermittlung in Unterrichtssituationen analytisch aufeinander beziehen (Langer, 2008).

Darüber hinaus können und sollten musikdidaktische Texte auch in der universitären musikpädagogischen Lehre genutzt werden, und zwar als Material für (kleinere) diskursanalytische Untersuchungen: Zum Singenlernen in verschiedenen musikpädagogischen Handlungsfeldern sind in den letzten Jahren zahlreiche Artikel, Handbuchttexte, Lehrmaterialien und -videos

publiziert worden, die als Material für die Untersuchung von Wissens- und Machtverhältnissen in pädagogischen Kontexten verwendet werden können, wobei für musikbezogene Kontexte vor allem Text-Bild-Analysen noch häufiger fruchtbar gemacht werden könnten (Günster, 2019).

Die Analysen der jeweiligen sing- bzw. musikspezifischen Lehr-Lern-Verhältnisse können Studierenden, Lehrenden und Forschenden der Musikpädagogik die Möglichkeit eröffnen, ihre eigenen Denk-, Wahrnehmungs- und Handlungsoptionen hinsichtlich des Singens zu hinterfragen und zu verändern. Das Infragestellen von vertrauten facheigenen Wissensordnungen und den damit verbundenen Macht-Subjekt-Verhältnissen und vor allem das Hinwirken auf eine Veränderung dieser diskursiven Verhältnisse stellen (bekanntlich) keine geringen Herausforderungen dar. Gleichzeitig kann das Einlassen auf einen solchen diskurs- und machtanalytisch grundierten Reflexionsprozess dazu beitragen, dass wir uns als Lehrende in unterschiedlichen musikpädagogischen Handlungsfeldern bestärkt fühlen, für uns selbst und für unsere Schüler*innen bewusst (noch) mehr und andere (diskursive) Räume und Möglichkeiten zu suchen und zu schaffen, um als singende Subjekte anerkannt zu werden.

Literatur

- Angermuller, J. (2014). Einleitung. Diskursforschung als Theorie und Analyse. Umriss eines interdisziplinären und internationalen Feldes. In J. Angermuller, M. Nonhoff, E. Herschinger, F. Macgilchrist, M. Reisigl, J. Wedl, D. Wrana und A. Ziem (Hg.), *Diskursforschung. Ein interdisziplinäres Handbuch. Band 1: Theorien, Methodologien und Kontroversen* (S. 16–36). Bielefeld: Transcript.
<https://doi.org/10.1515/transcript.9783839427224.intro>
- Angermuller, J. & Wedl, J. (2014). Diskursforschung in der Soziologie. In J. Angermuller, M. Nonhoff, E. Herschinger, F. Macgilchrist, M. Reisigl, J. Wedl, D. Wrana und A. Ziem (Hg.), *Diskursforschung. Ein interdisziplinäres Handbuch. Band 1: Theorien, Methodologien und Kontroversen* (S. 162–191). Bielefeld: Transcript.
<https://doi.org/10.14361/transcript.9783839427224.162>
- Antwerpen, S. (2014). *Singen in der Schule. Ästhetische Bildungspotentiale des Singens und des Gesangs*. Münster: Waxmann.
- Bischoff, S. & Betz, T. (2015). „Denn Bildung und Erziehung der Kinder sind in erster Linie auf die Unterstützung der Eltern angewiesen“. Eine diskursanalytische Rekonstruktion legitimer Vorstellungen ‚guter Elternschaft‘ in politischen Dokumenten. In S. Fegter, F. Kessel, A. Langer, M. Ott, D. Rothe und D. Wrana (Hg.), *Erziehungswissenschaftliche Diskursforschung. Empirische Analysen zu Bildungs- und Erziehungsverhältnissen* (S. 263–282). Wiesbaden: Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-531-18738-9_14
- Blanchard, O. (2019). *Hegemonie im Musikunterricht. Die Befremdung der eigenen Kultur als Bedingung für den verständigen Umgang mit kultureller Diversität*. Münster: Waxmann.
- Dartsch, M., Knigge, J., Niessen, A., Platz, F. & Stöger, C. (Hg.) (2018). *Handbuch Musikpädagogik. Grundlagen – Forschung – Diskurse*. Münster: Waxmann.
<https://doi.org/10.36198/9783838550404>
- Dyllick, N. (2018). Singen in der Schule. In M. Dartsch, J. Knigge, A. Niessen, F. Platz & C. Stöger (Hg.), *Handbuch Musikpädagogik. Grundlagen – Forschung – Diskurse* (S. 299–302). Münster: Waxmann. <https://doi.org/10.36198/9783838550404>

- Dyllick, N. (2019). *Vokalpraxis in der Schule aus der Perspektive einer systemisch-konstruktivistischen Pädagogik*. Köln: Dohr.
- Fegter, S., Kessl, F., Langer, A., Ott, M., Rothe, D. & Wrana, D. (2015). Erziehungswissenschaftliche Diskursforschung. Theorien, Methodologien, Gegenstandskonstruktionen. In S. Fegter, F. Kessl, A. Langer, M. Ott, D. Rothe und D. Wrana (Hg.), *Erziehungswissenschaftliche Diskursforschung. Empirische Analysen zu Bildungs- und Erziehungsverhältnissen* (S. 9–55). Wiesbaden: Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-531-18738-9_1
- Garnett, L. (2005). Choral Singing as Bodily Regime. *International Review of the Aesthetics and Sociology of Music*, 36(2), 249–269.
- Günster, A. (2023a). *Singende Subjekte produzieren. Eine diskursanalytische Studie zu Wissensordnungen und Regierungspraktiken in musikdidaktischen Zeitschriftenartikeln über das Singen im Musikunterricht*. Münster: Waxmann. <https://doi.org/10.31244/9783830996958>
- Günster, A. (2023b). Singende Subjekte und ihre Führung. Eine diskursanalytische Untersuchung von Regierungspraktiken in musikdidaktischen Zeitschriftenartikeln über das Singen im Musikunterricht. In M. Göllner, J. Honnens, V. Krupp, L. Oravec und S. Schmid (Hg.), *44. Jahresband des Arbeitskreises Musikpädagogische Forschung* (S. 81–98). Münster: Waxmann. <https://doi.org/10.31244/9783830997641.06>
- Günster, A. (2019). Was das Sichtbare versteckt. Eine diskursanalytische Betrachtung von Fotografien zum Thema Singen in musikdidaktischen Zeitschriften. *Zeitschrift Ästhetische Bildung*, 11(1), 1–24. http://zaeb.net/wordpress/wp-content/uploads/2019/11/Beitrag-Günster_fin2.pdf [18.02.2024]
- Hark, S. & Villa, P.-I. (2017). *Unterscheiden und Herrschen. Ein Essay zu den ambivalenten Verflechtungen von Rassismus, Sexismus und Feminismus in der Gegenwart*. Bielefeld: Transcript. <https://doi.org/10.1515/978383839436530>
- Henning, H. (2016). *Qualität in der vokalpädagogischen Praxis mit Kindern im Grundschulalter. Impulse zur Qualitätsentwicklung*. Dissertation, Hochschule für Musik Würzburg. <urn:nbn:de:bvb:20-opus-130221>
- Koller, H.-C. & Lüders, J. (2004). Möglichkeiten und Grenzen der Foucaultschen [sic!] Diskursanalyse. In N. Ricken und M. Rieger-Ladich (Hg.), *Michel Foucault: Pädagogische Lektüren* (S. 57–76). Wiesbaden: VS, Verlag für Sozialwissenschaften. https://doi.org/10.1007/978-3-322-85159-8_4
- Kranefeld, U. & Krause, M. (2011). Vom Sinn des Singens. Rekonstruktion von Begründungszusammenhängen. In T. Greuel, U. Kranefeld und E. Szczepaniak (Hg.), *Singen und Lernen. Perspektiven auf schulische und außerschulische Vokalpraxis* (S. 119–138). Aachen: Shaker.
- Langer, A. (2008). *Disziplinieren und entspannen. Körper in der Schule – eine diskursanalytische Ethnographie*. Bielefeld: Transcript. <https://doi.org/10.14361/978383839409329>
- Lehmann-Wermser, A. (2017). Singen im Unterricht zeitenübergreifend. In A. Lehmann-Wermser und A. Niessen (Hg.), *Aspekte des Singens. Ein Studienbuch* (2., verbesserte Aufl., S. 78–92). Augsburg: Wißner.
- Neus, I. (2017). *Singen. Zentrale Begriffe, psychosoziale Wirkfunktionen und musikpädagogische Handlungsfelder. Eine interdisziplinäre Untersuchung*. Berlin: Lit.
- Scharl, K. & Wrana, D. (2014). Wahrheitspolitik(en) zu ‚Bologna‘ in einer Podiumsdiskussion. Eine praxeologisch-poststrukturalistische Figurationsanalyse. In J. Angermüller, M. Nonhoff, E. Herschinger, F. Macgilchrist, M. Reisl, J. Wedl, D. Wrana und A. Ziem (Hg.), *Diskursforschung. Ein interdisziplinäres Handbuch. Band 2: Methoden und Praxis der Diskursanalyse* (S. 350–378). Bielefeld: Transcript. <https://doi.org/10.1515/transcript.978383839427224.1038>

- Wrana, D. (2006). *Das Subjekt schreiben. Reflexive Praktiken und Subjektivierung in der Weiterbildung – eine Diskursanalyse*. Baltmannsweiler: Schneider-Verl. Hohengehren.
- Wrana, D. (Juni 2005). *Diskursanalyse in den Erziehungswissenschaften oder: Der reflexiven Diskursart auf der Spur...* Leicht korrigierte Fassung des Vortrags beim französisch-deutschen Kolloquium CEDITEC.
<http://www.johannes-angermuller.net/deutsch/ADFA/wrana.pdf> [18.02.2024]
- Wrana, D. & Langer, A (2007). An den Rändern der Diskurse. Jenseits der Unterscheidung diskursiver und nicht-diskursiver Praktiken. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 8(2), Art. 20. <https://doi.org/10.17169/fqs-8.2.253>
- Wrana, D., Ott, M., Jergus, K., Langer, A. & Koch, S. (2014). Diskursforschung in der Erziehungswissenschaft. In J. Angermuller, M. Nonhoff, E. Herschinger, F. Macgilchrist, M. Reisigl, J. Wedl, D. Wrana und A. Ziem (Hg.), *Diskursforschung. Ein interdisziplinäres Handbuch. Band 1: Theorien, Methodologien und Kontroversen* (S. 224–238). Bielefeld: Transcript. <https://doi.org/10.1515/transcript.9783839427224.224>
- Wrana, D. (2015). Zur Lokation von Sinn. Das Subjekt als Bedingung und Gegenstand von Diskursanalyse und qualitativer Forschung. *Zeitschrift für Diskursforschung, Beiheft 1: Diskurs – Interpretation – Hermeneutik*, 14–42.

Zitierte Zeitschriftenartikel aus dem Materialkorpus

Dokumenten Kürzel	Vollständiger Dokumentname
1990_05_mub	Ochs, H. (1990). Stimm-Verderber aus Unwissenheit? <i>Musik und Bildung</i> 9–10, 497.
1992_02_mids	Lehmann, M. (1992). Unterschätzen wir die Stimmumfänge unserer Kinder? Ein altes Thema in unzeitgemäßer Behandlung. <i>Musik in der Schule</i> 2, 97–98.
1992_03_mids	Ansohn, M. (1992). Überschätzen wir die kindliche Lust, sich führen zu lassen? – Entgegnung. <i>Musik in der Schule</i> 3, 147.
1995_01_mu	Gellrich, M. (1995). Förderung des musikalischen Ausdrucks durch die Arbeit mit Stimme und Gestik. <i>Musik und Unterricht</i> 34, 22–24.
1998_01_mids	Ernst, M. (1998). Liedvermittlung und Unterrichtsvorbereitung. <i>Musik in der Schule</i> 3, 134–136.
1998_14_mu	Gies, S. (1998). Singen im Musikunterricht. Eine Diskussion zwischen Schule und Hochschule, West und Ost. <i>Musik und Unterricht</i> 52, 3–7.
2000_03_mids	Noll, G. (2000). Singen im Musikunterricht – ein Thema ohne Ende? <i>Musik in der Schule</i> 3, 4–7.
2000_05_mids	Lesch, U. (2000). Singen lernen im Musikunterricht – Anspruch oder Illusion? Über Möglichkeiten von Stimmbildung im Musikunterricht. <i>Musik in der Schule</i> 4, 47–51.
2000_06_gu	Hoffmann, S. (2000). Singen in der Grundschule – ein breites Feld für den vielfältigen und interessanten Umgang mit Liedern. <i>Grundschulunterricht</i> 5, Beiheft Musik, 39–42.
2002_04_mub	Nimczik, O. (2002). Gedanken zum Singen in der Schule. <i>Musik und Bildung</i> 3, 4–7.
2002_05_mub	Hussong, U. & Sandhäger, M. (2002). Herr Löffel und Frau Gabel. Morgenstern-Lieder im Unterricht der Klassen 5/6. <i>Musik und Bildung</i> 3, 16–27.
2006_03_mub	Nimczik, O. (2006). Stimme(n). <i>Musik und Bildung</i> 3, 8–11.
2006_06_mub	Schmidt-Oberländer, G. (2006). Step by step. Zehn Schritte: Aufbau von tonal-vokaler Kompetenz. <i>Musik und Bildung</i> 3, 24–27.
2007_05_gsz	Brünger, P. (2007). Editorial. <i>Die Grundschulzeitschrift</i> 208, o. A.
2007_06_gsz	Brünger, P. (2007). Singen und Stimme. <i>Die Grundschulzeitschrift</i> 208, 4–8.
2007_08_gsz	Mohr, A. (2007). Die Bruststimmfalle. Wie gerät man hinein – wie kann man entkommen? <i>Die Grundschulzeitschrift</i> 208, 34–36.
2011_01_dmp	Henning, H. (2011). Die „Entdeckung des Kindes“. <i>Diskussion Musikpädagogik</i> 51, 48–51.

Anne Günster: Von den Möglichkeiten, ein singendes Subjekt zu sein

2011_02_mub	Bäßler, H. & Schnitzer, R. (2011). Unterrichten in Gesangsklassen. <i>Musik und Bildung</i> 3, 46–49.
2015_05_muu	Roth, A. (2015). Ein Modell: Die Gesangsklasse mit Stimmbildungsunterricht. <i>Musik und Unterricht</i> 121, 18–22.
2017_06_mub	Schneider, H. (2017). ...natürlich Gesangsklassen. <i>Musik und Bildung</i> 2, 58–59.

Anne Günster

Hochschule für Musik und Tanz Köln

Unter Krahenbäumen 87

50668 Köln

Deutschland

E-Mail: anne.guenster@hfmt-koeln.de

Forschungsschwerpunkte: Singen im Musikunterricht; Erziehungswissenschaftliche Diskursforschung; Analyse von musikpädagogischen Wissen-Macht-Subjekt-Verhältnissen

Stichworte zur Verschlagwortung: *Diskursanalyse; Schüler*innen; Singen; Subjekt; Zeitschriften*

Gutachter: Christopher Wallbaum, Christoph Marty