Zeitschrift: Schweizerische Lehrerinnenzeitung

Herausgeber: Schweizerischer Lehrerinnenverein

Band: 50 (1945-1946)

Heft: 11

Artikel: Die Möglichkeit der musikalisch-rhythmischen Erziehung im Schulunterricht [Teil 5]

Autor: Pfisterer, Trudi

DOI: https://doi.org/10.5169/seals-315038

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 15.07.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, https://www.e-periodica.ch

Die zweite Stube glänzt vor Sauberkeit und Sorgfalt. Aber das einzige Kind darf sich kaum darin bewegen aus Angst, die Möbel könnten dabei Schaden leiden. Diese sind der Mutter wichtiger als das Kind, und sie merkt gar nicht, was sie ihm damit zuleide tut und wie ängstlich und passiv es wird.

In der dritten Stube steht unsichtbar über der Einrichtung geschrieben: « Eigentumsvorbehalt », und auf den Bewohnern liegt als schwerer Druck die stete Sorge, wie die monatlichen Raten bezahlt werden können.

Wir sehen, in keiner dieser Stuben sind « die wesentlichen Grundlagen einer wahren Menschenbildung » vorhanden. Dagegen sind sie es in der Wohnstube, wie sie uns Grete Auer in der Geschichte: «Gabrielens Spitzen» beschreibt: « Das wenige Hausgerät, obzwar schlicht und derb, war stets in gutem Zustande, wozu die liebevolle Behandlung, die ihm von allen Seiten zuteil ward, nicht wenig beitrug. Da jedes Stück selbst erworben, lang erstrebt und mühsam in langen Raten bezahlt war, so verkörperte es gleichsam ein paar Jahre Lebensgeschichte des Erwerbers, besonders wenn noch eigene Kunstfertigkeit hinzutrat, die den Wert des Gerätes erhöhte. So war das eigengesponnene Linnen der Betten durch eigengeklöppelte Spitzen bereichert, in denen alle Feierabende sämtlicher Frauen der Familie Gestalt gewonnen hatten, und die Mußestunden der Männer hatten sich in sinnreiche Bemalung der tannenen Schränke und Truhen usw. umgesetzt, und die Glorie einer frohen Erinnerung, der Wehmutsschleier einer trüben schwebten und webten über jedem Ding. Die Dinge entstanden unter den Schicksalen der Menschen, trugen ihren Stempel und überlebten sie als Denkmäler ihres Wesens. » Beim Lesen dieser Schilderung sehen wir unwillkürlich das reiche, schöne Familienleben, das sich in einer derartigen Wohnstube abgespielt haben muß; ein Familienleben, unter dessen Einfluß kindlicher Geist und kindliches Gemüt sich aufs trefflichste entfalten konnten.

Später werden wir auch die Wohnstube von Gertrud kennenlernen. Für diesmal gebe ich den Schülerinnen noch die Aufgabe: Ich helfe mit, die Wohnstube freundlich zu gestalten.

Die Möglichkeit der musikalisch-rhythmischen Erziehung im Schulunterricht

Trudi Pfisterer, Basel

Fortsetzung

« Die Musik ist die früheste aller Künste, die dem Kind zukommt. » Das Kind, das noch nicht sprechen kann, hört dem Singen zu. Nicht lange hört es aber nur zu, es setzt die gehörte Musik in Bewegung um, es braucht seine Stimmorgane, aber auch sein ganzer Körper bewegt sich, das ganze Kind wird von der Musik erfaßt. Das ist zurückzuführen auf die enge Verbundenheit von musikalischem Rhythmus und Körperrhythmus. « Das Kind ist der eigentliche Rhythmiker, es hat Musik als Leben, es will sie leben bis in den Körper hinein. » Weil Bewegung und Musik — wir fassen es unter dem Namen Rhythmik zusammen — nicht nur Freude auslösen im Kind, sondern weil es sie als Teil seiner selbst empfindet, haben wir — vorausgesetzt, daß sie richtig verwendet wird — das beste Erziehungsmittel in der Hand. Das gehemmte Kind wird durch die musikalisch-rhythmische

Erziehung frei, weil sie eine *lösende* Wirkung hat, es wird aber auch das undisziplinierte Kind in die nötigen Schranken gewiesen, weil sie eine *ordnende* Wirkung hat. Innerhalb gegebener Grenzen hat das Kind Gelegenheit, zu seinen Willenserlebnissen zu kommen. Nicht auf dem Gebiet des Intellektes wird sein Wissen gegen das Wissen anderer ausgespielt oder tritt sein Versagen durch das Wissen der Mitschüler besonders kraß hervor, sondern auf einer andern Basis wird es zu persönlichen Leistungen von ebenso hohem Wert geführt.

Durch geschmackvolle Wandbilder in den Schulen wird erzieherisch auf das Kind gewirkt. Der Pflege des *künstlerischen Sehens* wird genügend Beachtung geschenkt. Für das *künstlerische Hören* hingegen fehlen oft gerade in der Schule alle Voraussetzungen.

Die Verbindung von Musik und Bewegung kann nur zu einer harmonischen Entwicklung des Menschen beitragen, wenn beide in ihrem tiefen Wert erkannt und beide wirklich erlebt werden. Der Urtrieb des Kindes zur Bewegung in enger Verbundenheit mit Geräusch, Klang und Sprache wird im allgemeinen in der Erziehung viel zu wenig berücksichtigt. Eingeübte Bewegungen zu Singspielen bilden einen schlechten Ersatz, sie führen das Kind weder zu wertvollen Erlebnissen auf musikalisch-rhythmischem Gebiet, noch regen sie seine Phantasietätigkeit an. Wir müssen einen Weg suchen, der die wertvollen Anlagen im Kind, den Trieb zur Bewegung und die Freude am Klang vereinigt und in den Dienst der Erziehung stellt.

Wir müssen unterscheiden zwischen einem *reflektionslosen Aufnehmen* eines Geräusches oder Klanges und dem *Empfinden* und *Erleben* eines Geräusches und Klanges. Wenn wir das Kind darauf achten lassen, daß der Ton näher kommen und wieder weggehen kann (Dynamik), so bringt es dem Leben, das vom Ton ausgeht, etwas von seinem eigenen Leben entgegen. Es kann seinen eigenen Ton selber gestalten. Das Kind lernt allmählich den Ton verstehen, es nimmt ihn als « sinntragend » auf. Jedes Kind, jedes ungehemmte ursprüngliche Kind hat die Fähigkeit, auf eine musikalische Form zu hören. Es hat das richtige Gefühl für eine musikalische Form und wird ganz spontan seine Bewegung der Bewegung der Musik anpassen, es wird seine Gangart richten nach der Gangart der Musik, sein Tempo dem Tempo der Musik unterordnen. Dazu braucht es kein reifes Ohr, das Tonhöhe, Klangfarbe, Klangreinheit usw. erkennt. Gerade bei den Kindern läßt sich immer wieder feststellen, daß der Sinn für Rhythmus mehr ausgeprägt ist als der Klangsinn. Auch bei den Primitiven spielt der Rhythmus eine große Rolle, die Tonalität ist auf ein Minimum beschränkt. Die bloße Wirkung, die die Musik auf ein Kind hat, ist uns Ausgangsstelle für einen methodischen Weg. Neben dem einfachen Reagieren auf einen Rhythmus, auf Galopp, auf einen Marsch, Tanz usw. muß der Mensch schließlich zu tiefen seelischen Erlebnissen durch die Musik geführt werden. Wir reden von einer Erziehung *durch* Musik und einer Erziehung *zur* Musik. Dieser Weg kann folgender sein und ist gerade uns in den Schulen offen. Als Ausgangsstelle haben wir :

1. Aufnehmen von Geräuschen (man hört etwas, wenn man sich selber geräuschlos verhält);
2. Nachgehen der « Schallquelle » (wo wird etwas gehört? Verfolgen der Richtung).

Beispiel : Die Kinder (mit geschlossenen Augen) verfolgen, nach welcher Richtung sich ein Kind im Raum bewegt. Entfernt es sich, kommt es näher?

3. Das Wahrnehmen und Unterscheiden verschiedener Geräusche. Es läßt sich beobachten, wie Kinder, die sich lautlos verhalten, die leisesten Geräusche vernehmen. Zum Beispiel Schreiben auf Papier, Fallenlassen einer Nadel, Schneiden von Papier, Unterscheiden von Kritzeln mit dem Stift oder der Feder auf Papier usw.
4. Schließlich haben wir den Übergang zum Ton. (Das Arbeiten mit einem Ton wurde im letzten Artikel gezeigt.)
5. Das Aufnehmen, Unterscheiden, Erleben und Gestalten von zwei Tönen hoch und tief.

Das Kind reagiert zuerst auf diese Gehörseindrücke durch Bewegung. Wenn es mit seinem Körper das Hoch und Tief der Musik ausdrücken kann, wird es ihm erst zum eigentlichen *Eindruck.*

1. Beispiel : Bei einem hohen Ton steigen wir *auf* den Stuhl, bei einem tiefen Ton kriechen wir *unter* den Stuhl. Oder wir machen uns groß und klein.

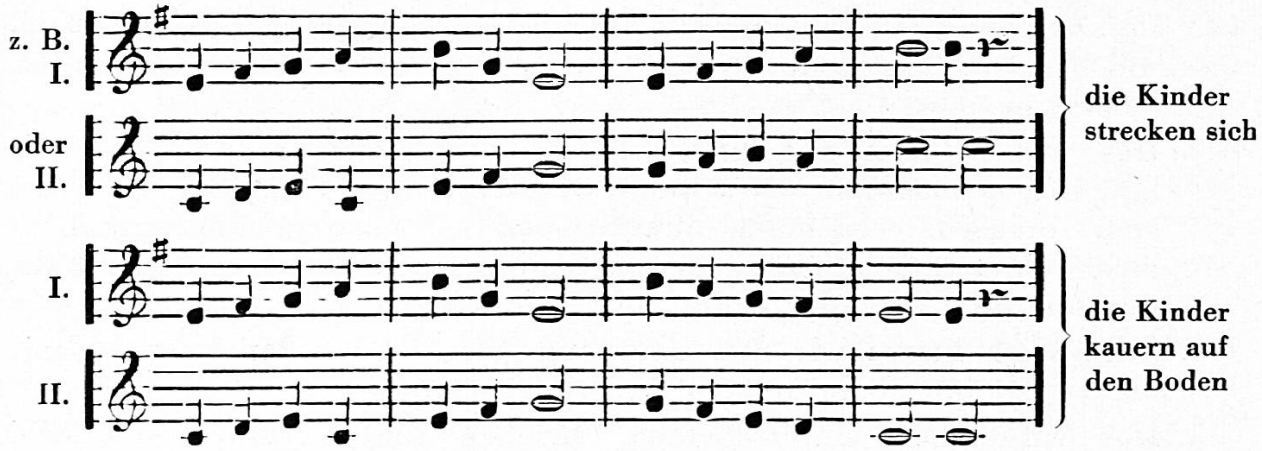
2. Beispiel : Folgende Übung kann mit Würfeln oder mit den schon angeführten Rasselbüchslein (vorausgesetzt, daß alle die gleiche Größe haben) gemacht werden :

1. Als Vorübung wird den Kindern die Aufgabe gestellt : Versucht aus diesen Rasselbüchslein einen Turm zu bauen. (Es ist dies eine Geschicklichkeitsübung, die dem Lehrer die Möglichkeit schafft, seine Schüler zu beobachten.)
2. Die anschließende Übung ist eine Disziplin- und Geschicklichkeitsübung. Wer kann immer auf einen Ton eine weitere Rasselbüchse aufbauen ?
3. Als eigentliche Übung zur Weckung des Klangsinns wird folgende Gehörsübung gemacht : Auf einen hohen Ton setzen wir immer ein Rasselbüchslein auf den Turm, auf einen tiefen Ton holen wir eines herunter. Es können verschiedene Kinder — je nach der Anzahl der vorhandenen Würfel oder Rasselbüchslein — jedes mit *seinem* Turm beschäftigt sein (wobei bei richtiger Lösung der Aufgabe alle Türme immer gleich hoch sind), oder die Klasse kann der Reihe nach an demselben Turm bauen. (Ich kann mir vorstellen, daß diese Arbeit sich lustig in eine Rechenstunde einbauen läßt.)

3. Beispiel : Die Kinder bewegen sich zu einer lustigen Melodie im Raum; endet die Melodie mit einem hohen Ton, stehen die Kinder auf den Stuhl, ist der Schluß ein tiefer Ton, setzen sie sich auf den Boden.

4. Beispiel : Alle Kinder halten sich an den Reifen, bei einem hohen Ton heben sie langsam den Reifen, solange der Ton klingt, bei einem tiefen Ton wird der Reifen langsam gesenkt, bis der Ton verklungen ist.

5. Beispiel : Wir singen oder spielen auf der Flöte, Geige oder dem Klavier (einstimmig) eine einfache Melodie :



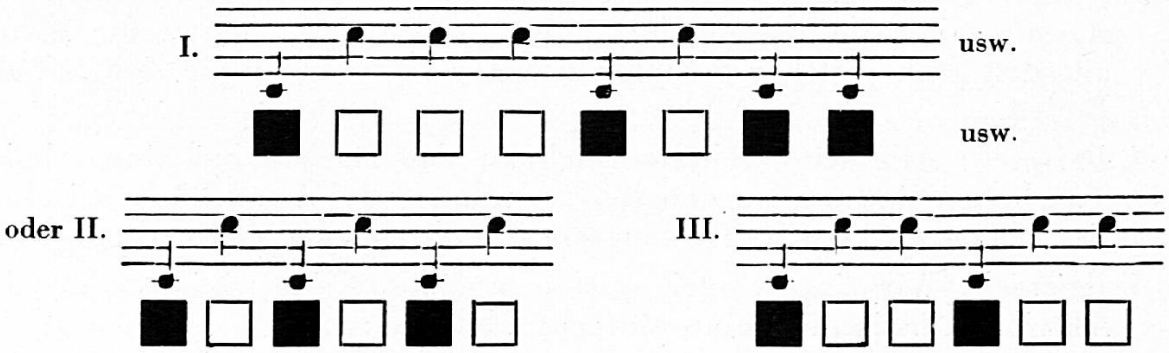
Die Kinder versuchen selber, eine einfache Melodie zu improvisieren (erfinden), bei welcher man am Schluß entweder auf oder unter dem Stuhl sein darf.

6. *Beispiel :* Das Klassenzimmer wird in zwei Hälften eingeteilt, auf der einen Seite ist das unterste, auf der andern das oberste Stockwerk eines Hauses. Wer einen hohen Ton bekommt, wohnt im obern (oder Estrich), wer einen tiefen bekommt, im untersten (oder Keller). Jedes Kind bezieht, nachdem ich ihm den Ton vorgesungen habe, sein « Logis ». Damit das Kind nicht nur hoch oder tief hören, sondern auch singen kann, singt es mir selber, wo es wohnen möchte.

   Dieses « Gehörspiel » eignet sich auch sehr gut dazu, das Ohr auf einen « mittleren » Ton zu konzentrieren, denn nicht nur der erste und der dritte Stock, auch der zweite ist bewohnt. Schließlich lassen sich in einem achtstöckigen Haus alle « Bewohner der Tonleiter » unterbringen, doch hier wäre diese Aufgabe noch verfrüht.

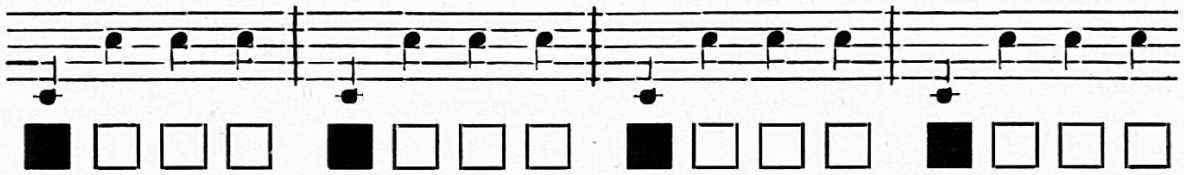
Die Gehöreindrücke von hoch und tief lassen sich auch mit Farbeneindrücken verbinden, zuerst nur hell und dunkel. Weiße und schwarze Papiere liegen zerstreut auf dem Boden.

1. Jedes Kind darf sich auf einen gegebenen Ton (hoch oder tief) *ganz nach seinem Empfinden* ein Papier holen. Auch die zartesten Winke und Ratschläge der Lehrer nehmen sofort den Sinn dieser Übung. Nur wenn das Kind absolut unbeeinflußt vorgeht, kommt seine Empfindung zum Ausdruck.
2. Wo die Kinder hoch als hell und tief als dunkel empfinden (ich habe bei allen Versuchen in dieser Richtung noch keine Ausnahme gefunden), kann folgende Übung gemacht werden: Jedesmal auf einen hohen Ton wird ein helles, auf einen tiefen Ton ein dunkles Papier auf den Boden gelegt. Zum Beispiel :



Das Kind kommt zum Erleben verschiedener Taktarten. Es kann sie klatschen, gehen, hüpfen usw.

St. Niklaus geht durch den Wald, von Zeit zu Zeit stößt er mit dem Fuß an einen Stein, das hört man, oder er schreit sogar: « au ».



Diesen «Rhythmus» legen wir mit tief und hoch und erhalten den $^4/_4$-Takt.

Ich möchte nochmals mit allem Nachdruck betonen, daß nur dort der musikalisch-rhythmische Unterricht wertvoll und lebendig wird, wo er unter der erfinderischen Mitarbeit der Kinder geschieht und wo wir uns von ihren Vorstellungen und Ideen leiten lassen. Wenn das Kind auch noch als Primarschüler einmal aus dem Reichtum seiner Phantasie und aus dem Vorrat seiner Erfahrungen und Vorstellungen an einer solchen Stunde aufbauen helfen darf, dann wird es bereichert, dann wird ihm diese Lektion zum eigentlichen Erlebnis.

Was Tannechind chöi wärde

Frei nach S. Reinheimers: Aus des Tannenwaldes Kinderstube

Nachfolgendes Spiel ist aus einer Winterarbeit im Heimatunterricht herausgewachsen und zum Abschluß aufgeführt worden.

Rollen:	3	3 Tannenkinder.
	2	2 Zwerglein.
	1	Frühlingswind.
	1	Waldfee.
	1	Haus im Rohbau.
	5	Möbel: Tisch, Stuhl, Bett, Schrank, Fußschemel = 5 Rollen.
	1	Rößlispiel.
	1	Schulpult.
	1	Spielwaren: Bännli, Schäufelchen, Stoßkarrli, Bauklötzchen, Häuschen, Rößli und Kühlein.
	1	Brennholz: 1 Körbchen Scheiter, 1 Reiswelle.
	1	Weihnachtsbäumchen.
	18	

3 Kinder sitzen auf einem Bänklein, jedes mit einem ganz kleinen Tannenbäumchen oder einem Tannast in den Händen. Die Zwerglein bekommen einen Bart (event. Chuder) und einen saubern Sack über den Kopf gestülpt, der um den Hals ein wenig zusammengebunden wird. Ein Bub mit dicken, roten Backen und etwas zerzaustem Haare spielt den Wind, ein Mädchen mit offenem Haar und in weißem Kleide die Waldfee. Haus, Möbel, Rößlispiel, event. auch die Spielsachen, werden gezeichnet, event. ausgeschnitten und dem darstellenden Kind um den Hals gehängt. Das übrige kann in natura dargestellt werden.

1. Tannenkind

Oh, iez hei mer afe Früehlig!
U der Winter isch verby.
I ha gwüß afange planget
U bi grüüsli gnietig gsy.

2. Tannenkind

Aber iezen isch's erstritte!
Luegit o, wi schön isch das
Da vom Waldrand abe z'luege
I das grüene Mattegras!