

Zeitschrift: Schweizer Schule
Herausgeber: Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz
Band: 43 (1956)
Heft: 1: Gesangs-Unterricht

Artikel: Vom Nachsingen zum selbständigen Ablesen
Autor: Pfiffner, Alex
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-525719>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. 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. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

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. [Voir Informations légales.](#)

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. [See Legal notice.](#)

Download PDF: 10.01.2025

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

neue Wege in unserem Schulmusikunterricht zu suchen und, ohne zu kopieren, fremde Lösungen zu studieren.

Literaturnachweis

Folgende Zeitschriften wurden benutzt:

Musik im Unterricht, Deutsche Tonkünstler-Zeitung, Schott Mainz. Artikel von Kraus Egon, Schoch Rudolf u. a.

Musikerziehung, Zeitschrift zur Erneuerung der Musikpflege, Bundesverlag Wien. Schulmusikerziehung in Deutschland, von Egon Kraus, VII, 1954, Heft 3, 123 ff.

Musica, Bärenreiterverlag Kassel/Basel. Sonderheft über Jugendmusik, 1954, Heft 7.

Musik in Jugend und Volk, Zeitschrift für neue Wege des Musizierens in Sing- und Spielkreis, Schule und Haus, Pelikanverlag, Zürich.

Vom Nachsingen zum selbständigen Ablesen Alex Pffnner, St. Gallen

Es ist doch erstaunlich, wie verschieden der Begriff »Singen« in unseren Schulen aufgefaßt wird! Es gibt Klassen, deren ganze musikalische Erziehung darin besteht, nachzuplärren, was der Lehrer auf dem Klavier vorhämmert. Andere hören vielleicht gelegentlich etwas von c, d, e; weil aber die Verbindung zwischen Zeichen und Klang fehlt, wissen die Schüler mit dieser »Theorie« nichts anzufangen. Wieder andere Lehrer pflegen einen systematischen Gesangsunterricht, der das freudige Singen fördert und die Schüler allmählich in die wundersame Welt der Töne einführt. Und dazwischen gibt es alle möglichen und unmöglichen Übergangstypen.

Meine Ausführungen wollen einen Weg zeigen, der zum Ziele, zum *selbständigen Singen*, führt. Die Theorie ist nicht Selbstzweck, sondern die Erkenntnisse ergeben sich aus dem lebendigen Singen.

Die Liederauswahl ist der Unterstufe angepaßt. Je nach Verhältnissen kann sich aber eine »Verschiebung nach oben« ergeben. Im Prinzip bleibt sich das Vorgehen gleich, nur sollen dann Liedbeispiele verwertet werden, die der Klasse angepaßt sind.

I.

Man soll nicht mit der Türe ins Haus fallen. Das gilt auch für den Gesangsunterricht. Es wäre bestimmt verfehlt, schon die *Erstkläßler* mit der schriftlichen Fixierung der Lieder vertraut zu machen. Mit diesen Kleinen wollen wir das kindliche Singen pflegen, wir wollen da und dort ein Lied einstreuen und das Singen nicht nur auf die viel zu langen »Gesangsstunden« beschränken; denn hier wie im übrigen Unterricht soll die »Langeweile« (im wörtlichen Sinne) vermieden werden! Wir wählen Lieder, die sich in den Gesamtunterricht einfügen und die echt kindertümlich sind. Die Kleinen singen gerne, und sie zeigen ihre Freude auch, indem sie möglichst *laut* singen. Hier eröffnet sich schon ein weites Arbeitsfeld; denn diese (in vielen Kindergärten geduldete und von manchen Jugendorganisationen »gepflegte«) Untugend müssen wir den Schülern unter allen Umständen abgewöhnen. Das Geplärr ist beim Singen ebenso »schön und nützlich« wie im Leseunterricht, wo wir es schließlich auch nicht aufkommen lassen! Daß wir dabei schonend und ohne Ironie vorgehen, sollte klar sein. Am überzeugendsten wirken unsere Ratschläge, wenn wir vom Text ausgehen. Ein Beispiel: »Summ, summ, summ, Bienchen summ herum...«: Die Klasse wird bestimmt schöner singen, wenn der Lehrer dieses weiche Summen nachahmen läßt, wenn die Kinder den Flug der Bienen mit den Händen zeigen können. Als weiteres Mittel gegen das Schreien sei (nicht nur auf der Unterstufe!) das *Einzel- und Gruppensingen* empfohlen, das zudem von Anfang an für Unbefangenheit sorgt, ferner das Summen, das Singen auf »neutralen« Silben (ngong-ngong-ngong..., du-du-du..., dom-dom-dom... u. ä.). Neue Lieder erlernen die Erstkläßler durch *Vorsingen – Hören – Nachsingen*, wobei wir vom Text ausgehen und ein mechanisches Herunterleiern vermeiden. Nur zu gerne verfällt der Lehrer in den Fehler, stets *mit-* anstatt *vor-* zu singen, was die Schüler zur Bequemlichkeit anstatt zur Selbständigkeit erzieht.

Durch eine geeignete Liederauswahl können wir jetzt schon für die 2./3. Klasse vorarbeiten. Es soll weiter unten gezeigt werden, wie sich neue Töne (oder rhythmische Elemente) aus *bekanntem Liedgut* gewinnen lassen.

Im gleichen Sinne verwende ich schon von der ersten Klasse an verschiedene *Signale*, die gesummt oder gepfiffen werden. Sie sind bewußt nach den späteren »Gerüsttönen« so-mi-do gewählt. Diese Signale unterscheiden sich oft nur sehr wenig und erfordern darum volle Aufmerksamkeit. So bedeuten:

Auch ist es eine frohe Abwechslung, wenn ich die Schüler etwa während des »gewöhnlichen« Unterrichts gewissermaßen musikalisch aufrufe:

II.

Auch im Laufe der *zweiten und dritten Klasse* bleibt das in den Unterricht eingebaute Lied der Mittelpunkt des Gesangsunterrichtes. Doch wollen wir nun Schritt für Schritt den Dreiklang und die Tonleiter *bewußt* werden lassen. Wählt man dazu die absolute Tonbezeichnung mit Buchstaben, ist man für längere Zeit an C-dur gebunden, das für die Kinderstimme jedoch in vielen Fällen zu tief liegt. Lieder in andern Tonarten können nicht oder nur nach Gehör geübt werden. Man könnte wohl ein Lied, das z. B. in G-dur steht, entsprechend hoch anstimmen und es trotzdem in C-dur notieren. Diese »Fälschung« empfiehlt sich auf die Dauer aber nicht, weil der Schüler leicht verwirrt werden kann, wenn das »C« bald hoch, bald tief tönt, obwohl es »immer« auf der ersten unteren Hilfslinie steht. Gerade Schüler mit feinem Gehör müßten ein derartiges Vorgehen am meisten als Inkonsequenz empfinden. So erweist sich die *relative Tonbezeichnung* als vorteilhafter; das Kind erkennt bald, daß ein höher bzw. tiefer angestimm-

tes Lied entsprechend höher oder tiefer notiert wird. Diese relative Bezeichnung ließe sich mit Zahlen (Stufen) durchführen; tonlich sind die Silben do - re - mi - fa - so - la - ti - do jedoch viel günstiger, weshalb wir besser diese Methode wählen. Schon von Anfang an können wir das do »zügeln«, wir können in verschiedenen Lagen

üben, was den Kindern immer Spaß macht. Dabei kommen verschiedene Hilfsmittel dem gesunden Tatendrang des Schülers sehr gelegen:

a) *Die Handzeichen.* Auge, Ohr und motorischer Sinn sind bei solchen Übungen beschäftigt und unterstützen sich gegenseitig. Die ganze Klasse kann kontrolliert werden. Wir können später sogar zweistimmig zeigen und singen. Dieses Hilfsmittel kostet nichts (was die Schulpflege freut) und ist jederzeit zur Stelle, so daß wir oft (etwa am Schlusse des Halbtages) »Fünfminutenübungen« einschalten können. – Jede Stufe ist treffend charakterisiert:

- | | |
|---|--|
| do = Grundton,
Fundament: | Faust. |
| ti = Leitton aufwärts: | Zeigefinger nach oben. |
| la = labil: | locker hängende Hand. |
| so = Dominante,
wichtiger
Stützpunkt: | gespreizte Hand. |
| fa = Leitton abwärts
zum mi: | Daumen und Zeigefinger
weisen nach unten. |
| mi = Der mittlere Ton | |

der ersten Dreiklangübungen: die Hand bildet einen »Tisch«.

re = Durchgangsnote
vom do zum mi: schräg gehaltene Hand.
do = Grundton,
Fundament: Faust.

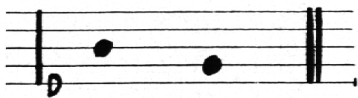
b) *Die Wandernote.* Der Lehrer oder ein fähiger Schüler zeigt vorne. Wer nicht aufpaßt, kann nicht mitsingen!

c) *Die Legetafel.* Jeder Schüler kann sich manuell betätigen; dem Lehrer ist die Kontrolle erleichtert. Schon früh sind Notendiktate möglich.

d) *Die Silbentabelle.* Sie fördert visuell das »Stufengefühl«. Die neu eingeführten Töne werden von Fall zu Fall eingetragen. Ist die ganze Reihe beisammen, kann man damit gut Übungen zur Förderung des Tonvorstellungsvermögens durchführen.

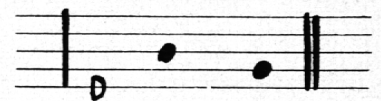
*

Mit diesen Tönen sollen die Schüler nun bekanntgemacht werden. Wir wollen dabei *analytisch* vorgehen, d.h. uns das bekannte Liedgut zunutze machen. Falsch wäre es, den Kindern einfach die fertigen Tatsachen »an den Kopf zu werfen«. Die Arbeit in der ersten Klasse macht sich nun bezahlt. So verwerten wir schon bei der Einführung der ersten Töne die Erfahrungen des letzten Jahres. Wir beginnen am besten mit dem Intervall, das von vielen Rufen her schon bekannt ist (vorerst ohne Notenbild!):



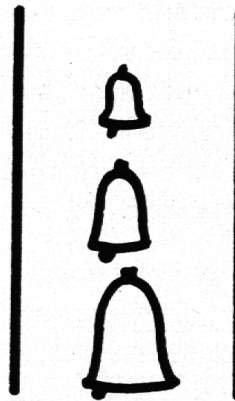
An - na
Ro - bert
Ar - thur
usw.

Wir können diese Namen auch summen:
Wir benennen die zwei Töne:



m - m
so - mi
hoch - tief

In einer späteren Lektion (womöglich im Rahmen eines Gesamtunterrichtsthemas »Glocken« oder »Sonntag« oder »Abend«) »läute« ich auf dem Klavier den Durdreiklang. Ich fordere die Schüler auf, auch mitzuwirken: bim-bam-bum, bim-bam-bum... Drei Glocken, drei verschiedene Glocken läuten. Die Glocken hängen übereinander im Turm:



Die kleinste Glocke:
bim

Die mittlere Glocke:
bam

Die große Glocke:
bum

Dann schalte ich hier eine Stimmbildungsübung ein, »wie es von ferne tönt«: gong-gong-gong = bim - bam - bum. Das Intervall bim-bam werden die Schüler sicher als so-mi erkennen. (Es tönt, wie wenn ich »An-na« rufen würde!) Aber auch die tiefste Glocke soll ihren Namen bekommen. Wir nennen sie *do*. Nun schreiben wir auch diesen Namen neben unseren Glockenturm. Wir üben den Dreiklang, indem ich auf die Glocken zeige, die dann erklingen müssen: Bim-bam-bum-bum-bim-bam-bum-bum... u.ä. (auch in Gruppen und einzeln). Wer versucht es mit den neuen Namen? Hier ist auch der Moment, die Schüler mit den Handzeichen für diese Töne bekanntzumachen. Die Kinder zeigen immer große Freude daran. Besonderes Vergnügen bereiten die Liederrätsel: Der Lehrer zeigt einen Liederanfang; die Schüler singen mit Silben oder auf mmm:

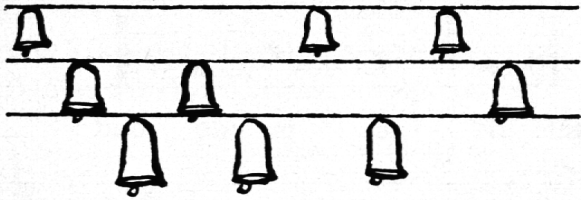
Do - do - do - mi - mi - so - mi?? (Am erste Tag im Maie.)

so - so - mi?? (D'Zyt isch doo.)

do - mi - so - so - so?? (Jetzt steigt Hampelmann.)

usw.

Auch als Vorbereitung für die Einführung der eigentlichen Notenschrift können uns die Glocken gute Dienste leisten. Wir malen eine Reihe kleine, mittlere und große Glocken, die wir dann mit je einem Strich verbinden.



» Gleiche Glocken hängen auch gleich hoch«

Bald kommt der wichtige Zeitpunkt, an welchem die Schüler mit dem eigentlichen *Notensystem* bekanntgemacht werden. Wir verwenden dabei die Legetafel. Ein Vergleich mit dem obigen Bild (das noch an der Wandtafel zu sehen ist) zeigt den Kindern, daß wir fünf anstatt drei Linien auf dem Karton haben. Die Glocken sind ersetzt durch »Räpplein«. Damit wir fortan wissen, wohin die »do-Glocke« gehört, befestigen wir vorne am Rand eine Klammer. Wir legen nun *do-mi-so* von verschiedenen *do*-Linien aus und merken uns dabei gleich die erste »Faustregel«: Wenn *do* auf einer Linie ist, befindet sich *mi* auf der nächsten und *so* auf der übernächsten Linie. Bald werden die Schüler auch verstehen, daß man das *do* zwischen die Linien (in die Zwischenräume) legen kann. Wo sind dann *mi* und *so* zu finden??



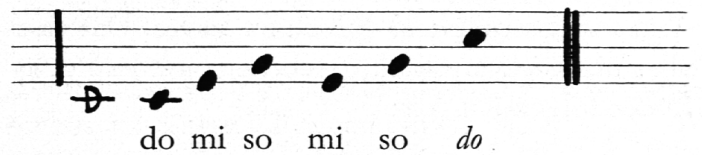
Wir singen, zeigen und legen den Dreiklang immer wieder mit wechselndem *do*, und bald werden die Zweitkläßler die Sache beherrschen. Mit viel Freude sind sie dabei, wenn sie eigene Melodien erfinden, legen und vorsingen dürfen, die aus diesen drei Tönen bestehen.

Die etwas ausführliche Darstellung dieses ersten »Notenlesens« soll nicht den Eindruck erwecken, man müsse nun stundenlang solche Übungen betreiben. Denn die Hauptsache ist doch immer das Lied! Viele Lieder zeigen, wie schön der Dreiklang wirkt. Wer weiß eines? (Jetzt steigt Hampelmann. – Hopp, hopp, hopp. – 's git kei brävers Tierli. Usw.)

Bevor die Dreiklangstöne sicher »sitzen«, soll nichts Neues mehr eingeführt werden – das Lie-

dersingen geht aber weiter!! Sehr nützlich sind kurze »Einschaltübungen«.

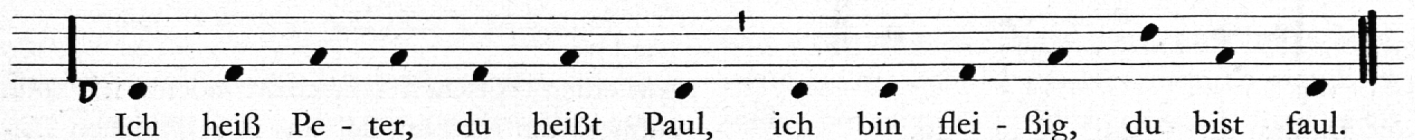
Als nächsten Ton führen wir *das obere do* ein. Wir leiten ihn aus Liedern ab, die wir schon seit einiger Zeit singen, so daß sie sicherer Besitz sind, z. B. »Heile, heile, Säge...« oder »Wacht auf, es krächte der Hahn!«. Das erste ist etwas leichter; den neuen Ton erkennen wir bei der Stelle »...drei Tage Schnee, 's tuet...«. Das zweite Lied hat den Vorteil, daß der gewünschte Dreiklang schon zu Beginn auftritt; zudem fällt das *obere do* besonders auf, weil es lang ist. – Wir singen das Lied aufmerksam durch. Nachher summem wir die betreffende Stelle (vorerst rhythmisch richtig, dann in gleichen, langen Notenwerten).



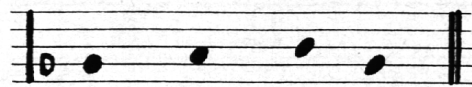
Wie heißen die ersten Töne? Wir schreiben die Namen darunter. Auch der neue Ton soll seinen Namen haben. Unsere bekannten Töne zielen zum neuen, hohen Kameraden hin. Er paßt gut zu ihnen; es ist das *obere do*. Bei der Arbeit mit der Legetafel wird es am Anfang immer wieder vorkommen, daß die Schüler diese Note auf die Linie (bzw. den Zwischenraum) über dem *so* legen. Wir merken uns von Anfang an, daß das *obere do* »noch höher« ist. Es empfehlen sich hier (wie übrigens nach jeder neu eingeführten Note) rein technische Übungen: Legt *do-mi-so-do'* von der untersten Linie aus, von der zweiten Linie aus, vom ersten Zwischenraum aus usw. So erlangen die Schüler eine gewisse »handwerkliche« Sicherheit. Schwierigere Übungen (»löffelweise« zu verabreichen) sind:

Singt und legt, was ich an der Silbentabelle zeige!
Singt und summt nach Handzeichen!

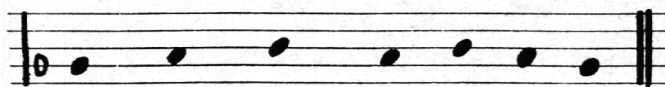
Singt nach der Wandernote; legt die Melodie!
Ich gebe einen kurzen Text (z. B.: Ich heiß Peter, du heißt Paul, ich bin fleißig, du bist faul); macht ein Lied daraus, indem ihr nach meinen Handzeichen singt! Zum Beispiel:



Zur Einführung des »*la*« singen wir das (bekannte!) Lied »Jetzt steigt Hampelmann...« Wie beginnt es? Do-mi-so-so-so (zweimal!). Den nächsten Ton kennen wir aber noch nicht. Er ist höher, aber *nicht so hoch wie das obere do*. (Singen und vergleichen!) Der neue Ton strebt abwärts, er wird darum auch ganz nahe über dem *so* geschrieben und gelegt. Er heißt *la*. Auch das Handzeichen weist darauf hin, daß der Ton oft wieder zum *so* zurückkehrt: Die Hand hängt schlaff. Die ersten Übungen bringen denn auch *la* als »Überhöhung« von *so*. Die Schüler sollen die Tonfolge do-mi-so-la-so-mi-do mit wechselndem do-Schlüssel immer wieder singen und legen. Nach und nach folgen Übungen, die das *la* mit dem oberen *do* verbinden, und schließlich dürfen wir es wagen, den neuen Ton auf das untere *do* folgen zu lassen. Das darf aber nicht unvermittelt geschehen, sondern etwa in der folgenden Art:



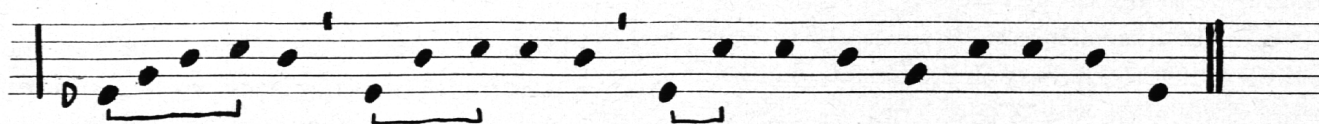
Weiter: do - re - mi - do und



etwa do - re - mi - re - mi - re - do.

Wer kennt das Lied, dessen Anfang ich summe? (Frère Jacques.)

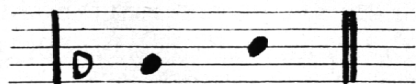
Auf entsprechende Weise verfahren wir bei *fa*. Hier ist es wesentlich, daß die Schüler erkennen, wie sehr dieser Ton zum *mi* zurückführt. Auch das Handzeichen ist entsprechend gewählt. Bis zur Einführung des *ti* können wir uns Zeit lassen; denn die meisten Kinderlieder kommen ohne diesen Ton aus. Ist es soweit, läßt sich die »Wegweiserfunktion« dieses Tones aus Übungen



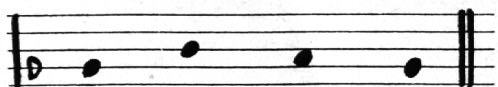
Eine große Zahl von Liedern weist diesen Tonumfang auf, z. B.: Steht auf, ihr lieben Kinderlein. – I ha em Has e Näschtli gmacht. – Nikolauslied. – Chämifegerlied.

*

Re und *fa* sind Durchgangstöne. Wir können uns bei deren Einführung gut das Schriftbild zunutze machen und das optische Erlebnis nachher mit dem akustischen verbinden. Sollen die Schüler mit dem *re* bekanntgemacht werden, lasse ich sie auf der Legetafel *do-mi* legen. Hätte nicht dazwischen noch ein anderes »Räppchen«, eine andere Note, Platz? Zur klanglichen Realisierung können wir wie folgt vorgehen:

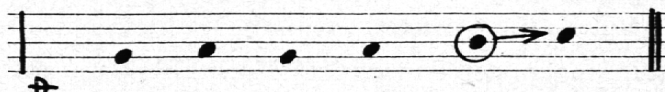


Zuerst: do - mi.



Dann: do - mi - re - do.

oder geeigneten bekannten Liedern ableiten (Amerschte Tag im Maie, Schluß):



... was gäh heig ü - ber Nacht.

Auf dem zweitletzten Ton können wir das Lied nicht beenden; wir können nicht gut dort stehenbleiben. Dieser Ton strebt nach oben, er leitet zum oberen *do*, weshalb wir ihn auch Leitton nennen.

*

Nachdem die ganze Tonleiter bekannt ist, können wir die mannigfaltigsten Übungen durchführen. Da gleichzeitig mit dieser melodischen Schulung auch die rhythmische vonstatten geht, verbinden wir die beiden Gebiete immer wieder miteinander. Wir gestalten melodische Übungen rhythmisch und umgekehrt. Aber bitte: Nicht stundenlang. Lieber wenig, aber von Herzen!

*

Auf einen typischen Tonschritt möchte ich noch aufmerksam machen, der uns in zahlreichen Lie-

den begegnet: *so - do*. Mit der »Schlangenbewegung«, bei der das *do* immer wieder berührt wird, können wir den Abstand »ausmessen«:

len. – Dann betrachten wir das Notenbild. Wo ist das *do*? – Es wird den Kindern sofort auffallen, daß es sich beim Anfang um *do-do-mi-mi-so-so*



Wie lernen wir nun neue Lieder? Sind erst einzelne Töne bekannt, wählen wir geeignete Abschnitte des Liedes für das »Notensingen« aus, während der Rest des Liedes nach Gehör erlernt wird. Je mehr Sprossen der Tonleiter schon bekannt sind, um so mehr ist auch das selbständige Erarbeiten eines Liedes möglich. (Analog gehen wir bei der rhythmischen Schulung vor.) Ein *Lektionsbeispiel* möge zeigen, wie sich die Klasse die gewonnenen Erkenntnisse zunutze machen kann:

Im Gesamtunterricht sprechen wir von der Katze. Sie ist eine Schmeichlerin, an der die Kinder Freude haben. Wenn sie aber Mäuse fängt, ist sie gar nicht mehr so lieb! Oft hat sie es sogar auf Vögel abgesehen. Sie würde aber besser nur den Mäusen nachstellen! Hier können wir nun unser Lied »'s *Chätzli*« einflechten. (Aus Rud. Schoch: So sing und spiel ich gern, S. 33.) Ich habe das Lied an die Tafel geschrieben.

so handelt. Diesen Teil können wir ohne weiteres mit Silben singen; anschließend versuchen wir es mit »bü-bü-bü« oder ähnlichen Silben und schließlich mit dem Text. Etwas schwieriger ist die Sache mit dem folgenden Abschnitt, wo die Verbindung vom *la* zum *do* auftaucht. Hier helfen vorbereitende Übungen mit Handzeichen, etwa:

so-la-la-ti-do; *so-la-la-la-do*; (*so*)-*la-la-do-la-do-la-so*.

Auch beim dritten Sätzchen, das das *fa* bringt, schalte ich kurze Übungen ein:

so-fa-so-la-so-fa-la-fa-mi-mi u. ä.

Sehr leicht wird der Schluß sein. Um welche Töne handelt es sich? Schon Zweitkläßler werden einzelne Teile dieses Liedes ab Blatt singen. Bei all diesen Übungen ist wichtig, daß nicht geschrien wird. Nicht die Lautstärke ist die Hauptsache,

's *Chätzli*

- 2. D Stare sind für dich nüd daa,
gang du dine Müüse naa!
's git na gnueg i Fäld und Huus;
lueg, 's springt eini zum Löchli uus!

Die Schüler lesen den Text und werden sich über den Ratschlag freuen, den wir unserem Büsi ertei-

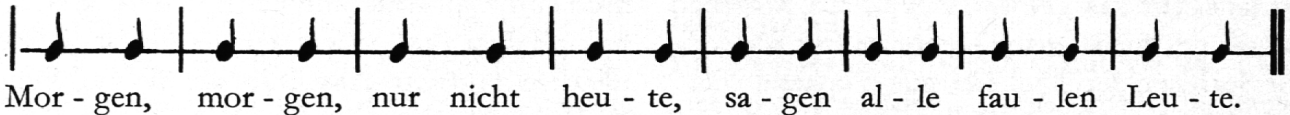
sondern das Bewußtwerden der Tonzusammenhänge. – Der Rhythmus dieses Liedes ergibt sich von selbst, wenn wir den Text schön lesen.

Der »Zeitverlust«, den viele Lehrer befürchten, wenn sie die Schüler ins Notensingen einführen sollen, entpuppt sich bei richtigem Vorgehen als

Zeitgewinn, weil die Lieder später in kürzerer Zeit gelernt werden. Zudem wollen wir die Schüler doch zur Selbständigkeit erziehen und sie nicht ewig am musikalischen Gängelband herumführen!

III.

Wer den Kindern möglichst rasch den Verleider am Notenlesen beibringen will, möge für die *rhyth-*



mische Schulung recht umfangreiche mathematisch aufgebaute Tabellen verwenden! – Nein, danke schön! Diese Tabellen können vielleicht auf der Oberstufe als Übersicht über Bekanntes ihre Dienste leisten – zur Einführung der Notenwerte und Taktarten eignen sie sich nicht.

Wir gehen vom Natürlichsten, vom *Sprechrhythmus*, aus und verwenden daneben von Fall zu Fall geeignete Lieder, die den Schülern schon geläufig sind.

In der 1. Klasse führen wir viele Nachahmungsübungen durch, die den Schüler den Rhythmus erleben lassen. Dabei kommt uns die Turnstunde sehr gelegen.

Wir läuten: hin-her-hin-her (Arme schwingen!). Wir marschieren, bald langsam, bald rascher: links-rechts-links-rechts. Es braucht einige Geduld, bis alle richtig auf das Tambourin oder die Improvisation am Klavier hören!

Der Bauer schlägt Pfähle ein: Ho - hopp, ho - hopp.

Die Lokomotive fährt ab: pf - pf - pf... (beschleunigend!).

Neben diesen unzähligen Möglichkeiten wollen wir die vielen Kindersprüche nicht vergessen, deren Rhythmus uns später oft eine nützliche Hilfe sein kann.

*

In der 2./3. Klasse sollen die einfachsten rhythmischen Vorgänge bewußt erfaßt werden; dabei machen wir die Schüler auch mit der Notierung bekannt.

Die Einführung der *Viertelnote* (Einschlagnote)

geschieht gleichzeitig mit dem *Zweitakt*. Ein Sprüchlein hilft uns dabei:

Mor-gen, mor-gen, nur nicht heu-te, sagen alle faulen Leute.

Es gibt betonte (unterstrichene) Silben und Wörter. Setzen wir nun Noten über die Silben und Striche (Taktstriche) vor die betonten Wörter, haben wir den *Zweitakt* aus dem Texte gewonnen:

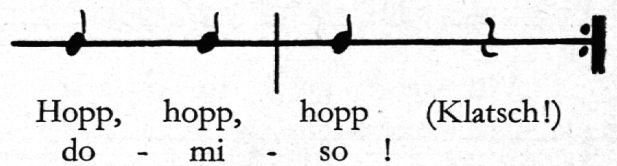
Diesen Spruch können wir auf Silben (Handzeichen!) singen, dann haben wir ein neues Lied gelernt!

Für die entsprechende Einführung des *Viertaktes* verwenden wir etwa

»So isch richtig, so das gefällt mer!« u. ä.

Für den *Dreitakt*: »Schaffe chli, mach jetz, Hans!« Das Vorgehen bleibt sich im Prinzip gleich. Die notierten Takte werden, richtig betont, geklatscht oder geklopft.

Für die Einführung der *Viertelpause* finde ich das Lied »Hopp, hopp, hopp, Pferdchen lauf Galopp!« besonders günstig. Die Schüler wissen noch, daß sie beim Erlernen des Liedes immer »hineingeplumpst« sind. Nun singen wir den Anfang mehrmals nacheinander und klatschen »dort, wo das Pferdchen hochspringt«!



Das Zeichen für diese Pause sieht aus wie ein Mahnfinger, daß wir dort aufpassen sollen!

Bei der Einführung der *Achtelnote* hüten wir uns davor, den Schüler einfach vor vollendete Tatsachen zu stellen, indem wir ihm sagen würden: »Eine Achtelnote ist halb so lang wie eine Viertelnote...« – Wir lassen ihn den Unterschied erleben:

So geht Onkel Franz:

Franz, Franz, Franz, Franz...
ta ta ta ta

Und so die kleine Hedy:

He-dy, He-dy, He-dy, He-dy...
(Sprechen!)
ta-te ta-te ta-te ta-te...

Die halbe Note (Zweischlagnote) gewinnen wir aus folgendem Sprüchlein:

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

Die Schüler merken, daß die unterstrichenen Noten (Wörter) lang sind. Wir müssen also auch ein anderes Schriftzeichen dafür haben. Lassen wir die Kinder zu diesem Vers marschieren, erleben

Die Grundform:

Die erste der beiden Achtelnoten wird an die Viertelnote gehängt, d. h. mit ihr verbunden:

Schließlich lassen wir den Hals dieser Achtelnote weg, ebenso den Bogen; dafür schreiben wir sie ganz nah an die Viertelnote:

ta ta-te ta ta-te ta
ta-a-te ta-a-te ta

Mit diesen Elementen lassen sich *zahllose Übungen* erfinden. Ich schreibe z. B. verschiedene Rhythmen an die Wandtafel und nummeriere die Beispiele:

1 2 3 4 5
6 7 8 9 10 usw.

sie selber, daß die lange Note jeweils den doppelten Wert hat. In welchen Liedern singt man so lange Noten? In der Taktsprache tönt die Zweischlagnote: ta-a.

Die *punktierte Note* lernen wir z. B. im Anschluß an das Lied »Winter ade« kennen. Die Zweischlagnote zieht gleichsam die kurze an sich, wie folgende Darstellung zeigt:

ta-a; ta-a-a; ta-a-a; ta-a-a
1 2 3

Verwertung:

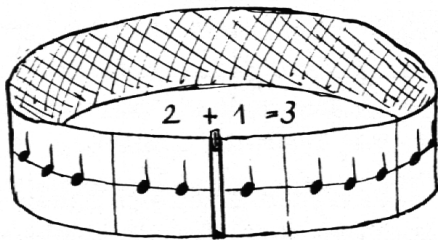
1. Welche Nummer habe ich gespielt, gesummt, gepfiffen, geklopft?
2. Wer findet im Gesangbuch oder Flötenheft einen solchen Takt?
3. Das »Orchester«: Drei oder vier Gruppen werden gleichzeitig klopfend, singend und pfeifend beschäftigt, wobei jeder eine andere Nummer (natürlich der gleichen Taktart angehörig) zugewiesen wird.
4. Wir betrachten ein Takttäfelchen und entfernen es. Wer kann den Rhythmus auswendig klopfen?
5. Wir singen die Tonleiter (oder Ausschnitte daraus) aufwärts und abwärts so lange, bis der Grundton auf einen Akzent fällt.

Singgemäß werden auch die weiteren Notenwerte und Pausen verständlich gemacht. Besondere Sorgfalt erfordert die Behandlung der *punktierten Viertelnote*, wobei uns die Taktsprache (gesprochen, nicht gelärmt!) zu Hilfe kommt:

Der *Auftakt* erklärt sich in vielen Liedern durch die Sprachbetonung:

Es / *war* eine Mutter
Ich / *weiß* nicht, wie mir ist
So / *ziehen* wir.

Wir können hier nicht mit einem Volltakt beginnen, der am Anfang betont wäre. Um die Schüler zu überzeugen, daß die Sache doch stimmt, habe ich das Lied »Es war eine Mutter...« auf einen großen Papierstreifen geschrieben. Die beiden Enden werden mit einer Klammer zusammengeheftet, Resultat: Der Schlußtakt und der Auftakt ergeben zusammen einen ganzen $\frac{3}{4}$ -Takt!



Beherrschen die Schüler diese Elemente, braucht uns auch vor schwierigeren melodischen und rhythmischen Aufgaben (auf die ich hier nicht näher eintreten wollte) nicht bange zu sein. Wir können ja immer an Erfahrungen anknüpfen und vom Bekannten Leichten zum Schwierigeren Neuen vorstoßen.

*

Auf der Oberstufe (etwa 5./6. Klasse) sollte der Schüler auch in die *absolute* Tonbezeichnung eingeführt werden. Diese ist zwar vielen Schülern vom Instrumentalunterricht her schon früher geläufig. Aber warten wir im Gesangsunterricht mit dieser Umstellung zu, bis sich die Klasse in der relativen Bezeichnung sicher fühlt! Erfahrungsgemäß stören sich die Instrumentalisten keineswegs an dieser Doppelspurigkeit; für sie gibt es eben neben den »Singnamen« noch »Flöten- oder Klaviernamen«. Diese Kinder sind sogar stolz darauf, daß sie schon etwas wissen, das den übrigen Schülern noch vorenthalten ist. Die Erfahrung zeigt, daß ein »relativ erzogener« Schüler auch weiterhin relativ denkt, auch wenn er die absolute Bezeichnung kennt. Das ist nur von Vorteil, denn er wird größere Melodiebögen auf das *do*, auf den Grundton, beziehen. – *Ausgangspunkt* bildet logischerweise C-dur. Wir üben einige Zeit

in dieser Tonart, wobei noch der *do*-Schlüssel beibehalten wird – er bleibt jetzt aber auf der ersten Hilfslinie! Dann können wir die »neuen« Bezeichnungen bekanntgeben. Und dann heißt es: Mit diesen Buchstaben üben. – Die Bekanntschaft mit den Versetzungszeichen vermitteln wir, indem wir die nächstfolgende Tonart des Quinten- bzw. Quartenzirkels vorerst »falsch« vorspielen oder singen. Als Korrektur wird ein Kreuz (resp. *b*) gesetzt. Es ist klar, daß in jeder Tonart wieder intensiv geübt werden soll, wobei Lieder den Stoff dazu abgeben sollen. – Dies als kurzer Hinweis für die Oberstufe.

*

Wenn wir schon von Anfang an die Schüler melodisch und rhythmisch gründlich schulen, werden sie am Schlusse der Primarschule bestimmt eine *Selbständigkeit* im Ablesen und Singen erreicht haben, um die sie mancher »Heldentenor« unserer Chöre beneiden könnte. Und die Kinder werden sich über ihr Können nicht weniger freuen als der Lehrer.

Aber merken wir uns:

1. Der Gesangsunterricht sollte nicht nur als ein notwendiges Übel betrachtet werden.
2. Nach Plan arbeiten. Nicht nur hier und dort etwas nippen!
3. Die Schüler sollen sich betätigen können. Das gibt Freude und Abwechslung und ermüdet nicht.
4. Die benötigten Beispiele sollen aus bekanntem Liedgut gewonnen werden. Dann kommt auch das Liedersingen nicht zu kurz!

Stimmbildung im Schul-Gesang

Joseph Lenherr SMB., z. Z. Zürich

In den Übungsteilen zum Schweizer Singbuch, die von Schoch-Spoerri und von Hörler stammen, finden wir zeitweilig bemerkt: »Auf Stimmbildungssilben zu singen«, und dann werden vielleicht einzelne Silben angeführt, die sich dazu