

Helene  
Wolf-Lategahn

Musizieren  
im  
ersten  
Klavierunterricht

Unter Anwendung der  
Tonika-Do-Lehre



# Musizieren

## im ersten Klavierunterricht

unter Anwendung der Tonika-Do-Lehre

Anleitungen und Anregungen  
für den Lehrer

von

**Helene Wolf-Lategahn**



1

9

3

1

---

Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH

ISBN 978-3-663-00801-9      ISBN 978-3-663-02714-0 (eBook)  
DOI 10.1007/978-3-663-02714-0

**Gedruckt bei Herrofe & Siemsen G.m.b.H., Wittenberg (Bez. Halle)**

## Vorwort

Die gegenwärtigen Wandlungen in Weg und Ziel des elementaren Instrumentalunterrichts vollziehen sich gewiß nicht unbeeinflusst durch die nach der Tonika-Do-Lehre arbeitenden Musiklehrer. Die in der Tonika-Do-Lehre wirkenden Grundsätze haben ihre Anhänger von vornherein für all die Probleme aufgeschlossen, die heute für den Elementarunterricht auch im Instrumentalspiel sichtbar werden. Wenn hier die Notenschrift nicht Ausgangspunkt, sondern ihr Verständnis vielmehr Ziel ist, wenn die Entwicklung der Tonvorstellung des inneren Hörens das Primäre ist, aus dem die Wiedergabe durch Stimme oder Instrument erst den rechten lebendigen Impuls empfängt, so stimmt das völlig zusammen mit den heute von verschiedensten Seiten erhobenen Forderungen für den Instrumentalunterricht. Beispielsweise sei nur hingewiesen auf das kürzlich erschienene Buch von E. A. Martienssen bei Breitkopf & Härtel, das als Grundlage aller Klaviertechnik den schöpferischen Klangwillen hinstellt. So hat die Tonika-Do-Lehre von früh an Wege für den elementaren Instrumentalunterricht, im besonderen auch für den Klavierunterricht zu entwickeln gesucht. In Frieda Loebensteins Buch „Der erste Klavierunterricht“ haben wir das bedeutendste Zeugnis dieser Bemühungen zu sehen. Neben ihrer Schule hat aber die vorliegende Arbeit „Das Musizieren im ersten Klavierunterricht“ volle Berechtigung. Zeigt jenes den Weg der Arbeit auf eine bedeutsame Strecke hin, so verweilt dieses mit Absicht ausführlich bei den Elementen und wirkt so als eine willkommene Ergänzung. Da Ausgangspunkt und Ziel des Unterrichts anders ist, muß auch eine methodische Umstellung stattfinden. Die Prinzipien der Arbeitsschule werden auch hier lebendig. Anstatt den Schüler vor fertige Musikstücke zu stellen, ist es vielmehr notwendig, die in ihm selbst klingende Musik hervorzuloden, ihn zum eigenen Schaffen und Erfinden anzuregen. Dies ist der Punkt, an dem viele Lehrer ratlos stehenbleiben. Hier kann nun das vorliegende Büchlein stark anregend wirken. Ist es doch nicht so gemeint, daß jeder Lehrer nur die in ihm dargebotenen Beispiele mit seinen Schülern erarbeiten soll, vielmehr ist das Wesentliche die Anregung zu eigenen Versuchen. Die dargebotenen Beispiele sind zum Teil

Improvisationen von Schülern. Gerade solche kindlichen, oft vielleicht noch ungeschickten, aber selbständigen musikalischen Äußerungen sind für die Entwicklung des Schülers und als Beispiele für den Lehrer äußerst wertvoll und darum mit Recht hier aufgenommen; sie werden besonders die Zaghaften zu ähnlichen Versuchen ermutigen.

Besonders glücklich scheint mir, daß für die Entwicklung der technischen Fähigkeiten der Ausgangspunkt von der Atmung genommen wird, worin sich eine Beeinflussung wohl mehr durch die Rothenburger Atemschule als etwa durch Curt Johnens Buch „Neue Wege zur Energetik des Klavierspiels“ zeigt. Es würde zu weit führen, hier darzustellen, wie dieser Ausgangspunkt nach allen Seiten des musikalischen Unterrichts sich förderlich auswirken kann. Jedenfalls wird der Schüler dadurch zu geistiger Konzentration, zu seelischer und körperlicher Bereitschaft geführt, Dinge, die für Entwicklung eines musikalisch und technisch guten Spieles selbstverständliche Voraussetzungen sind.

So mag auch dieses Buch dazu beitragen, daß die neuen Gedanken der Musikerziehung auch am Instrument immer mehr Lehrern vertraut werden, daß immer mehr die Klavierstunde des Anfängers von Fröhlichkeit und innerer Freude erfüllt ist.

Dresden, Februar 1931

Alfred Stier

1. Vorsitzender des Tonika-Do-Bundes

# Inhalt

a) = In der Gruppe, b) = Am Klavier erarbeitet

Einleitung . . . . .	7
Der Weg. Notenschrift; Schlüssel. Gestaltung des Unterrichts.	
Die erste Stunde . . . . .	15
a) Der Grundton: do	
b) Lockerheit, Atem. Arm- und Handhaltung. Falltöne.	
Nr. 1. Him, Ham . . . . .	20
a) Neuer Ton: so. Takt, Taktsprache (ta; taa), Zweifschlag.	
b) Verbindung zweier Töne, Schwingen der Hand. Vierhändiges Klavierspiel; Falltöne mit Fingerwechsel. Einschlagpause. Transponieren, Tastennamen, Tonarten.	
Nr. 2. Das Wackel-Entchen . . . . .	26
a) Einführen des Liedes vom Text aus.	
b) Atmungs- und Lockerungsübungen. Falltöne. Bereitschaftsübung. Atemvorgang. Schnelleres Tempo (Wiegen, Schütteln).	
Nr. 3. Wächterlied . . . . .	34
a) Neue Atemübung, Dreiteilung des Atemvorgangs. Dreifschlag, Aufstakt. Zweiteilige Liedform. Dominante.	
b) Falltöne in Doppelgriff.	
Nr. 4. Glockenlied . . . . .	39
a) Neuer Ton: mi. Dreiklang. Neues im Takt: tate, ate. Dreiteilige Liedform.	
b) Kreisen des Handgelenks.	
Nr. 5. Der Ausrufer . . . . .	45
a) Taktdiktat. Einführen des Stückes vom Takt aus.	
b) Falltöne in der Oktave, Notenschrift.	
Nr. 6. Do mi so do . . . . .	47
a) Einführen in das Stück vom Tonbild aus (inneres Hören). Kanon.	
b) Abziehübung. Neue Begleitformen.	
Nr. 7. Marschlied . . . . .	51
a) Einführen des Liedes von der Bewegung, vom Rhythmus aus. Dominante vor dem Schluß.	
b) Neue Dreiklangsübung.	
Nr. 8. Im Garten . . . . .	54
a) Viersschlag. Neuer Ton: re. Wechseltöne.	
b) Schnellere Bewegung (Wechselnote).	

Nr. 9. Im Winde . . . . .	58
a) Einführen des Liedes vom Rhythmus und Tonklang aus. Tonika, Dominante.	
b) Oktavenspiel mit Übergreifen der Hände.	
Nr. 10. Ballspiel . . . . .	60
a) Neuer Ton: ti. Bildliche Darstellung der Töne nach ihrer Lage und Funktion. Einführen des Liedes von der musikalischen Form und vom Tonklang aus.	
b) Springen der Hand.	
Nr. 11. Beim Greiffspiel . . . . .	66
a) Neuer Ton: fa. Triole (tateti). Einführen des Liedes von der musikalischen Form und Bewegung aus. Frage und Antwort.	
b) Beteiligung aller Finger. Tempowechsel. Gegenbewegung.	
Nr. 12. Trauriges Lied . . . . .	72
a) Neuer Ton: la. Unterdominante.	
b) Die Tonleiter. Bereitschaftsübungen.	
Das Marschlied (Nr. 7) mit neuen Begleitformen und Rhythmenänderung . . . . .	78
a) Dreiklang auf der Ober- und Unterdominante; Septimenakkord. Kadenz.	
b) Neue Begleitformen, Gegenbewegung.	
c) Rhythmusänderung: Marschlied und Tanzlied.	
Noch allerlei . . . . .	85
Volkslieder. Improvisiertes. Melodiefinden (Blümlein am Wege). Frage und Antwort. Geburtstagskanon. Wanderlied, Gegenbewegung.	
Nachwort . . . . .	93
Einführungsspiel . . . . .	94
Alphabetisches Sachregister . . . . .	98

## Einleitung

„Tonika-Do, was ist das eigentlich?“ So werde ich oft bei Bekannten gefragt. Ich habe dann mein Bestes getan, unsere Lehre zu erklären, aber es dauerte nicht lange, dann waren wir praktisch dabei. Einmal war eine ganze Geburtstagsgesellschaft und ein andermal sogar eine Taufgesellschaft meine Gruppe. Man war so eifrig dabei, daß wir gleich einige von unseren einfachen Kanons lernten, und als zwischendurch Erfrischungen gereicht wurden, schalt man über die Störung und war gar nicht sehr erbaut. Dann hieß es wohl: „Ja, Tonika-Do ist gewiß sehr gut, und man kann es sicher für Anfänger in der Schulgesangstunde gut gebrauchen. Wie Sie das aber im Klavierunterricht anwenden wollen, kann ich mir doch noch nicht vorstellen.“

Manche Mutter sagte mir: „Vor meiner Heirat gab ich selbst Unterricht im Klavierspiel, ich unterrichte auch jetzt meine Kinder selbst. Gibt es nicht irgendein Lehrbuch oder eine Schule, wonach ich meine Kinder in dieser Art unterrichten könnte?“

Ich kenne den Lehrgang von Frieda Loebenstein und das Wohl-Klavierbuch; beide setzen die Bekanntschaft der Töne voraus, das heißt, daß die Kinder vorher schon eine Zeitlang Gehörbildung getrieben haben müssen.

Nicht viele Musiklehrer haben das Glück, unter den Eltern ihrer Schüler so einsichtreiche Leute zu finden, die ihren Kindern vor dem Instrumentalunterricht noch einen Gehörbildungskursus bewilligen. Meistens wird erwartet und verlangt, daß gleich mit dem Spielen auf dem Instrument begonnen wird.

Wie man Gehörbildung unter Anwendung von Tonika-Do gleich von der ersten Stunde an auch im Klavierunterricht treiben und sogar die vielumsrittenen und gefürchteten technischen Übungen hier mit einbeziehen kann, möchte ich im folgenden zu zeigen versuchen. Ich glaube, daß dadurch mancher zur Benutzung der vorhin erwähnten Lehrbücher, die übrigens jedem ersten Klavierlehrer dringend empfohlen seien, hingeführt werden könnte.

Ja, ich hoffe sogar, daß nicht nur Tonika-Do-Klavierlehrer sich das Buch ansehen werden, um sich Anregung für den allerersten



Klavierunterricht zu holen, sondern auch gerade Leute, von denen ich vorhin sprach, besonders Eltern, die sich für den Unterricht ihrer Kinder interessieren. Vielleicht wird dadurch auch das Verständnis für den modernen Musikunterricht überhaupt und für die Sonitudo-Lehre im besonderen weitergetragen.

Da beides vereint bestrebt ist, dem Schüler statt des bisher üblichen rein technischen Noten- und Tastenjagens wieder die Musik selbst nahezubringen, hieße das im Grunde nichts anderes als: das Verlangen und den Willen zum eigenen bewußten Musizieren im häuslichen Kreise neu zu wecken und zu beleben und dazu den Weg zu zeigen. — Wahrlich, ein herrlicher Gedanke!

In bezug auf die Technik bringe ich das, was ich durch jahrelange Beobachtungen und Erfahrungen gefunden habe. Wer grundsätzlich anders zur Technik eingestellt ist, mag ruhig seinen Weg weitergehen, wenn er damit bessere Erfolge erzielt.

Mein Buch ist beim Unterrichten und für das Musizieren im Unterricht entstanden. Es bringt nichts grundlegend Neues. Ich habe nur alles, was ich von anderen in Kursen, Büchern und Gesprächen oder Vorträgen gefunden habe (August Salm, Walter Howard, Jaques-Dalcroze, Prof. Jöde, Maria Leo, Frida Loebenstein, Prof. Reusch, Frau Dr. Selbmann, Stier u. a.), zusammengetragen und dann auf meine eigene Art einen kurzen Weg gebaut, der vielleicht manchem der Weg ins Reich der Musik werden darf. Das wirklich Neue daran ist wohl nur der einheitliche Aufbau.

### Der Weg

Da für mich die Frage nicht hieß: „Was lasse ich meinen Schüler spielen?“, sondern: „Wie kann man beim Klavierunterricht Gehörbildung treiben und mit dem bisher Erworbenen sofort am Instrument musizieren, also Musikerziehung pflegen?“, so sah ich meine Aufgabe nicht darin, möglichst viel Unterrichtsstoff zusammenzutragen. Ich wollte einen Weg schaffen, auf dem es Schritt für Schritt weitergeht; und für jeden Schritt, den wir tun, bringe ich nur ein Beispiel. Wie lange bei jedem Schritt verweilt werden muß, hängt von den Anlagen des Schülers ab und muß daher der Führung des Lehrers überlassen bleiben.

Der Weg geht vom Grundton-Erlebnis aus, macht uns mit dem Charakter eines jeden einzelnen Tones bekannt und führt bis zur Anwendung des Ober- und Unterdominant-Akkordes. Auf diesem

kleinen Weg begegnen uns die einfachen Taktarten und -einteilungen sowie die Grundübungen zum Aufbau einer Technik.

Musik ist Bewegung! Jede Bewegung, sei sie seelischer, geistiger oder körperlicher Art, beeinflusst den Atem. — Umgekehrt übt der Atem seine Wirkung auf jede unserer Bewegungen, auf jede unserer Äußerungen aus. Darum ist die Erziehung zum natürlichen, richtigen Atmen für jeden unerlässlich.

Das Buch ist nur als Anregung für den Lehrer gedacht, der Schüler bekommt es gar nicht in die Hände. Er hat sein Heft, in das er die im Unterricht erarbeiteten Stückchen einträgt, und dann sein Notenheft, wohinein er die in Tonika-Do-Schrift notierten Stücke überträgt. Ich lasse dies schon von den Dreiklangsstücken an machen. Auch die technischen Übungen und später die Tonleiter und Akkordübungen werden vom Schüler selbst aufgeschrieben.

Es heißt dann nicht mehr: „Wenn dies Zeichen kommt, mußt du das und das tun“, sondern der Schüler fragt: „Wie kann ich das schreiben, wenn ich dies oder das sagen will?“ Ihm ist das Notenslernen eine Entdeckerfreude, eine sehr lebendige Übung, sich auszudrücken, aber keine qualvolle „Paukerie“! Er hat den Klang der Töne, den Rhythmus schon erfaßt, vielleicht kann er das Musikstück schon richtig spielen, ehe er es in Noten sieht. Er lernt die Noten nebenbei, als Ausdrucksmittel, Notierungszeichen für schon vorhandene Musik kennen. So werden ihm auch fremde Noten viel leichter und bald erklungen als solchen Schülern, die die Klänge erst durch die Noten und das Anschlagen der entsprechenden Tasten vermittelt bekommen, wie es bisher ja oft oder meistens gewesen ist.

Da das Buch nur als Anregung für den Lehrer gedacht ist, ist es natürlich nicht notwendig, daß gerade die Liedchen und Verschen durchgenommen werden, die ich dabei gefunden habe. Mancher findet vielleicht für seine Schüler oder mit ihnen gemeinsam ganz andere. Wichtig ist es natürlich, die Schüler anzuregen, selber Neues, Eigenes zu bringen, doch bleibt der Lehrer zunächst immer der Führer.

Von Nr. 4, dem ersten Dreiklangstückchen, an können einzelne Lieder aus „Allerlei Volkslieder“ (bearbeitet und herausgegeben von D. Brand und C. von Knebel-Doebritz, Verlag Tonika-Do-Bund), z. B. 1. Petersil und Suppenkraut, 2. Nachtwächterruf, 3. Der Rauchfangkehrer, 4. Die Post, 5. Das Fingerliedchen, 6. Hsebill, 7. Ruckuck in Hoven, gebracht werden. Auch die ersten acht Liedchen aus der Loebensteinschule bringen nur die Töne do, mi, so.

Natürlich nehme ich an, daß der Lehrer, der zu diesem Heftchen greift, sich schon mit der Tonika-Do-Lehre beschäftigt hat. Der

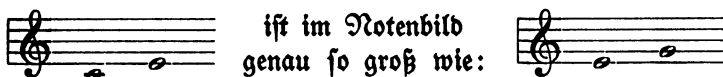
Tonika-Do-Bund hält ja in vielen Städten Kurse ab, und wenn es nicht möglich ist, solche Kurse zu besuchen, wird er die Schriften des Tonika-Do-Bundes:

1. Leitfaden der Tonika-Do-Methode,
2. Übungsbuch zum Leitfaden,
3. Mein erstes Singbuch von Elisab. Noack, Verlag Bieweg, Berlin-Lichterfelde (das sehr viel Anregung bringt),

wenigstens durchgearbeitet haben.

Um auch Anfängern in Tonika-Do, die sich noch nicht sicher fühlen, das Durcharbeiten zu erleichtern, gebe ich die Töne in Tonika-Do-Silbenschrift und auch in Noten mit dem Do- und gleichzeitig mit den üblichen Schlüsseln an. Für den Schüler muß jedenfalls beim „Übersehen“ der Stücke ins Notenheft vorerst und bei den Übungen an der Linientafel, die sehr gern und eifrig betrieben werden, nur der Do-Schlüssel angewandt werden. Die Schüler hören auf diese Weise weiter vom Grundton aus und bekommen einen Eindruck von dem Abstand der Töne. Sie finden, daß mi, so und ti auf der Linie resp. Hilfslinie stehen, wenn do darauf steht, und re fa la do' dann im Zwischenraum; und daß sich die Sache umgekehrt verhält, wenn das do im Zwischenraum steht. Sie lernen leicht Intervalle im Liniensystem im allgemeinen abschätzen, während das genaue Hören der großen und kleinen Intervalle gerade durch das Liniensystem sehr erschwert wird. Darum ist es so wichtig, daß man die Klänge vorher genau kennt und sie dann erst in das Liniensystem einordnet, statt die Noten im Liniensystem zu lernen und sich daraus die Klänge bilden zu müssen.

3. B. hört jeder Tonika-Do-Schüler c—e = do—mi als große Terz, e—g = mi—so als kleine Terz. Aus dem Notenbild im Liniensystem ist das nicht ersichtlich:

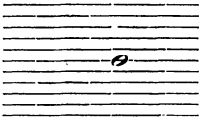


### Die Notenschrift; die Schlüssel

Es empfiehlt sich, den Schüler möglichst gleich mit der Enttöpfung unseres Notensystems bekannt zu machen, auch wenn man den Violin- und Bassschlüssel noch nicht anwendet. Bei der Anwendung von Violin- und Bassschlüssel ist natürlich die Erklärung des Liniensystems unerlässlich.



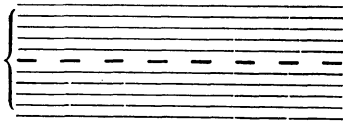
Wenn man dem Schüler diese elf Linien zeigt, findet er, daß es sehr viel Linien seien, die man schwer unterscheiden kann.



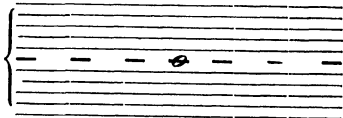
Setzt man auf die mittelfste Linie eine Note und sagt, dies sei das *c'*, das etwa die Mitte unseres Tonreichs am Klavier darstellt, so ist ihm auch nicht viel geholfen, weil er bei den leeren elf Linien doch nicht gleich die Mittellinie herausfindet, um sofort das *c'* daraufzusetzen.



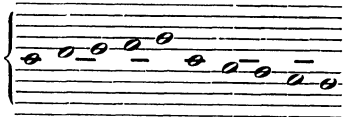
Wir lassen ihn einige Noten darauffetzen, und selbst ein geübter Notenleser wird nicht auf den ersten Blick sagen können, daß diese Noten *c'*, *e'*, *g'*, *c'*, *a*, *f* heißen. Die elf Linien sind eben zu unübersichtlich; es sind zu viel gleichmäßige Linien. Wie kann man da abhelfen?



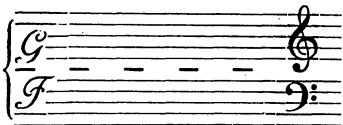
Viel ist schon gewonnen, wenn wir uns die Mittellinie nicht ganz ausgeführt denken. Dadurch wird das Elf-Linien-System in zwei Teile geteilt. Die fünf Linien des oberen und unteren Systems sind bald zu übersehen.



Setzen wir jetzt auf die unterbrochene Linie das *c'*, können wir es sofort erkennen.



Gehen wir von dieser *c'*-Linie die Leiter weiter, erhalten wir auf der 2. Linie aufwärts das *g'*, auf der 2. Linie abwärts das *f*.



Wir fanden, von der Mittellinie ausgehend, daß auf der 2. Linie nach oben das eingestrichene *g*, nach unten auf der 2. Linie das kleine *f* steht. Wir setzen an den Anfang der betreffenden Linien die beiden Buchstaben in lateinischer Schrift.

Hieraus entwickelten sich allmählich die beiden Schlüssel, die

wir als Violin- oder G-Schlüssel und als Baß- oder F-Schlüssel kennen.

Nun reicht aber das Liniensystem für die Bezeichnung unserer Tonstala nicht aus. Um die darüber und darunter liegenden Töne bezeichnen zu können, verwenden wir Hilfslinien, die einfach das Liniensystem weiterbauen.

eingestrichene Oktave      zweigestr. Oktave      dreigestr. Oktave

kleine Oktave      große Oktave      Kontra-Oktave

Finden wir bei einstimmigen Sätzen Notationen wie diese:

ober:

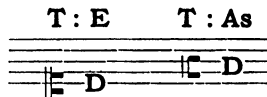
so ist ersichtlich, daß die Hilfslinien nur die Fortsetzung des Liniensystems bedeuten.

Bei mehrstimmigen Sätzen, in denen beide Schlüssel gleichzeitig gebraucht werden, empfiehlt es sich, den Zwischenraum, der durch Aussetzen der C-Linie entsteht, so zu erweitern, daß die vom G-Schlüssel abwärtsgehenden und vom F-Schlüssel aufwärtsgehenden Stimmen sich nicht fügen. Ob die Stimmen zum oberen oder unteren System gehören sollen, bezeichnet man durch die Richtung der Notenhälfte.

Jetzt endlich haben wir das uns geläufige Notenbild vor uns.

Auf die verschiedenen C-Schlüssel\* und die weiteren F-Schlüssel, die entstanden sind, um den verschiedenen Stimmen eine Notation möglichst innerhalb des Liniensystems ohne Verwendung allzu vieler Hilfslinien zu geben, brauche ich hier nicht weiter einzugehen, da sie beim Klavierspiel nicht zur Anwendung kommen. Der Schüler wird aber immerhin durch die Bekanntmachung mit diesen Schlüsseln auf die Beweglichkeit der Schlüssel (und damit der Tonbezeichnung) innerhalb des Liniensystems hingewiesen.

Im Tonita-Do-Unterricht sieht man, wie schon oben S. 10 gesagt, wenigstens im Anfang von einem Festlegen des Tones ab; do kann jeder Ton sein, kann auf jeder Notenlinie, in jedem Zwischenraum liegen. Der Do-Schlüssel zeigt nur die Lage des jeweiligen do an, indem er die betreffende Notenlinie bzw. den Zwischenraum einklammert:  $\parallel$  oder ein großes lateinisches D zur Kennzeichnung benutzt.



### Gestaltung des Unterrichts

Meine Unterrichtsvorschläge lassen sich im Einzelunterricht wie im Gruppenunterricht anwenden. Im Einzelunterricht muß der Lehrer, bei mehrstimmigen Übungen mit dem Klavier, die Arbeit der Gruppe als Partner ausüben. Natürlich ist es besser, wenn man zwei oder mehrere Schüler der gleichen Stufe beisammen haben kann. Wenn man genügend Schüler hat, läßt sich das auch gut einrichten. Gewöhnlich haben die Schüler zweimal in der Woche Unterricht. Da gibt man die eine Stunde, wie gewöhnlich am Instrument, wenn möglich mit einem zweiten Schüler gemeinsam. Zur üblichen zweiten Lektion faßt man die Schüler in einer Gruppe zusammen und erteilt den Unterricht etwa in der hier vorgeschlagenen Art. Es ist dabei nicht einmal notwendig, daß alle an dieser Gehörbildungsstunde Beteiligten nur Klavierschüler sind. An meinem Gruppenunterricht beteiligten sich zur Zeit mehr Schüler, die nur ihr Gehör schulen wollen, und auch eine kleine Geigerin. Sogar die Mutter eines dieser Kinder kommt regelmäßig mit und begnügt sich durchaus nicht damit, nur

\* Der C-Schlüssel verlegt das  $c^1$  für den Sopran auf die erste (unterste) Linie, für den Mezzosopran auf die zweite Linie, für den Alt auf die dritte, für den Tenor auf die vierte Linie des Fünfliniensystems.

als Zuhörerin dabei zu sein; sie macht alle Übungen und Aufgaben eifrigst mit den Kindern mit. Natürlich spielt das Geigenkind unsere Liebchen auf seinem Instrument. Das Mädelchen hat seit drei Jahren bei einer mir unbekanntem Geigenlehrerin Unterricht. Es war nicht gewöhnt, irgend etwas „auswendig“ zu spielen. Bei ihm war der Begriff „Musizieren“ vollständig mit „Notenspielen“ identisch. Es war sehr mühevoll, die Kleine zu lockern und ihr zum Erleben der Musik zu helfen. Sie versuchte in der ersten Zeit beharrlich, mich davon zu überzeugen, daß sie nur nach Aufgeschriebenen spielen könne. Aber jetzt — nach etwa einem Vierteljahr — hat sie doch selber große Freude, daß sie auch ohne Noten, also gehörmäßig Erarbeitetes, spielen kann, und es ist ganz natürlich, daß auch ihr Spiel selber dadurch etwas viel Freieres, Musikalischeres, Großzügigeres in der Ausführung bekommt. Selbstverständlich wird kein Wort über Technik zu ihr in der Stunde gesagt. Trotzdem hat sie eine wirkliche Förderung erfahren.

Man kann also die Gruppenstunde auf alle mögliche Weise ausbauen. Mit den Fortgeschritteneren werden z. B. Volkslieder, Ransons, kleine Tanzlieder u. dgl. erarbeitet und auf die verschiedenste Weise ausgeführt. Jedenfalls versuche ich, die Stunde jedesmal so zu gestalten, daß irgend etwas Abgerundetes, Ganzes dabei herauskommt.

Ja, ich muß gleich sagen, daß bei mir im Klavierunterricht auch „gefungen“ wird. Natürlich freue ich mich, wenn die Schüler stimmbegabt sind und die Töne auch richtig treffen, aber ich werfe durchaus nicht die Flinte ins Korn, wenn ein armer Kerl nur trübselige Brummtöne von sich gibt. Ich glaube eben nicht daran, daß es vollkommen unmusikalische Menschen gibt. Ich tue also, als sei gar nichts Besonderes los, und so lachen auch die Mitschüler nur ganz im Anfang. Bei Notendiktaten und Gehörübungen stellt sich nämlich gewöhnlich heraus, daß der arme Brummer sogar sehr gut hört und oft bessere Diktate schreibt als die anderen. Das wird im Gruppenunterricht irgendwie nebenbei erwähnt, und wenn dann jemand bei seinen armen Brummtönen lachen will, wird er darauf aufmerksam gemacht, daß der Brummer ja auch nicht lacht, wenn der stolze Stimmbegabte Fehler im Hören macht. Also wurde nicht mehr über den Brummer gelacht. Meist hängt das Brummen mit einer inneren Hemmung zusammen, die sich der Stimme mitteilt. Ich fordere den Brummer genau so gut immer wieder zum Singen auf wie die anderen. Weil er nicht ausgelacht wird, verliert sich allmählich die Scheu, und ich habe doch schon mehrmals die Freude

erlebt, daß Schüler, denen zuerst Töne sogar nur Geräusche waren, die kein Empfinden für hoch oder tief hatten und naturgemäß auch keinen Ton treffen konnten, daß sogar solche, ebenso wie die anderen mit den Hemmungen, nicht nur allmählich die Töne richtig trafen, sondern im Kanon ihre Stimme allein gegen die anderen Stimmen durchführen konnten! Eine von diesen Schülerinnen wurde in der Schule sogar in die zweite Stimme eines kleinen Sonderchors gestellt, weil sie so sicher sänge. Von den Eltern wurde mir dazu erklärt, daß das Kind, das früher immer misshütig und verschlossen gewesen sei, sein Wesen, seit es singen kann, völlig geändert habe; es sei jetzt ein offenes, fröhliches Kind, ein rechter Sonnenschein. — So, nun habe ich ja doch etwas über Tonika-Do gesagt! — Nun geht's aber auch gleich an die praktische Arbeit, und ich will mich bemühen, mich so kurz wie möglich zu fassen.

## Die erste Stunde

**Der Grundton: do.** Ja, womit fangen wir an? — „Im Anfang war der Rhythmus“, sagt Bülow, aber schließlich kann man den Rhythmus in der Musik am besten durch Töne zum Schwingen bringen. Also fangen wir mit den Tönen an. Zuerst stelle ich fest, ob schon ein Empfinden für den Grundton vorhanden ist. Ich singe also ein paar Töne auf la la, z. B. d r m s m r?, und lasse den Schüler hören, ob man da wohl Schluß machen kann.

Gewöhnlich hört der Schüler, daß da kein Abschluß ist. Hört er's nicht, singe ich die Sache noch einmal und bringe selbst zum Schluß das do; hört er aber, daß der Schluß fehlt, singe ich die Töne auch noch einmal, lasse ihn dann aber den Schlußton singen. Dasselbe wiederhole ich in verschiedenen Folgen, z. B.

s, t, r s f r t, — d  
oder:

m s m r t, s, l, t, — d  
Hört der Schüler noch immer nicht den Grundton,

bin ich auch jetzt nicht sehr unglücklich. Erstens kann es Befangenheit sein, die ihn in der ersten Stunde verwirrt, und zweitens kann es





auch ruhig sein, daß er kein Gefühl dafür hat. Dann muß das Gefühl eben geweckt werden; es dauert zwar etwas länger, aber kommen wird es sicher nach meinen und anderer bisherigen Erfahrungen. Nun fragt man, wie der Ton do sich anhört. Antwort: „So ruhig, so bestimmt und fest.“ Um das Handzeichen zu finden, lasse ich den Schüler gern sagen und dazu Handbewegungen von sich aus machen: „Es ist ganz bestimmt wahr!“ Gewöhnlich haben wir damit das Handzeichen, die geschlossene Faust, für do schon selbst gefunden.

Dann geht es ans Klavier, denn der Schüler brennt doch darauf, „Klavierspielen“ zu lernen. Ich lasse ihn irgendwo auf einer weißen Taste anfangen, mit dem Zeigefinger einer Hand aufwärts zu tippen. Dabei soll er gut zuhören, ob er irgendwann einem Grundton begegnet; dann soll er den Finger darauf liegen lassen und nicht weiterspielen. Hat der Schüler das Grundtongefühl, und hat er gut zugehört, dann landet er natürlich bei einem c, vielleicht nicht gleich beim ersten, aber bei irgendeinem. Endet er nicht bei einem c, so fehlt ihm entweder das Grundtongefühl, oder er hat nicht zugehört, was in der Aufregung der ersten Stunde sehr gut sein kann. Wir müssen dann selbst die Tonleiter spielen und ihm den Ton c als Grundton angeben. Wir lassen ihn dasselbe mit der anderen Hand in umgekehrter Richtung ausführen. Wieder enden wir auf c. Wir lassen ihn die Taste genau ansehen und dann alle c's auf dem Klavier auffuchen.

Während er auf dem Klavier ganz eifrig seine Töne sucht, beobachten wir ihn unauffällig, wie er sich gibt: seine Haltung, seine Bewegungen, seinen Atem, seine Aufmerksamkeit, und wissen dann schon einigermaßen, wie wir mit ihm arbeiten müssen. Der Weg ist ja wohl für jeden derselbe, aber die Gangart und das Tempo werden sich ganz dem einzelnen Schüler anpassen müssen.

**Lockerheit, Atem.** Bei diesem Beobachten werden wir leider meistens feststellen müssen, daß die Schüler, sogar schon ganz junge Kinder, in ihren Bewegungen unfrei sind: daß sie entweder den Atem heftig ausstoßen oder ihn mit gepreßten Lippen krampfhaft zurückhalten. Beides verursacht unnatürliche Haltung und Bewegung; der angeschlagene Ton klingt hart und scharf. Wir müssen versuchen, sie von den Hemmungen zu befreien, ihre Bewegungen zu lockern und zu lösen. Selbstverständlich wird durch die Lockerheit auch die Aufnahmefähigkeit und das Erfassen des Rhythmus gesteigert, aber wir müssen es so einrichten, daß die Schüler selber ihre Unbeholfenheit

fühlen und gern davon befreit werden möchten; sie müssen selbst erkennen, daß man gelöst sein muß, um gut spielen zu können.

Wie erreichen wir das?

Wir können dem Schüler z. B. irgend etwas, was musikalisch leicht faßlich ist, etwa die Tonleiter, vorspielen und ihn dann auffordern, es ebenso nachzuspielen. Das wird ihm natürlich nicht gelingen trotz aller Mühe oder eigentlich gerade wegen der großen Mühe, die er sich dabei macht. Oder wir lassen ihn ein einfaches kurzes Liedchen singen und dann spielen (denn gewöhnlich kommen die Kinder mit der Vorstellung, daß sie schon etwas spielen können, weil sie sich ein Liedchen auf dem Klavier „zurechtgetippt“ haben) und fragen ihn, ob sein Spiel sich auch „gesungen“ anhörte. Beim Versuch, es so zu gestalten, wird er seine Unfähigkeit dazu entdecken.

Jetzt lassen wir ihn aufstehen, fassen seine Hand und versuchen, wie sie sich im Handgelenk drehen läßt: meistens ist sie vertrampft. — Wir fassen die Hand des Schülers und führen so seinen Arm bis etwa in seine Schulterhöhe, lassen dann plötzlich los — in den meisten Fällen bleibt der Arm in derselben Stellung in der Luft stehen, trotzdem wir vorher erklärt hatten, daß der Schüler sich ganz lose einstellen, selber gar nichts tun, sich nur führen lassen soll. Der Arm hätte also beim Loslassen der Hand schlaff herunterfallen müssen.

Nun fordern wir den Schüler auf, seinen Arm ganz lose herunterhängen zu lassen, wie einen Strick (die Vorstellung des willenlosen Stricks hilft meist sehr). Den Oberkörper darf er etwas nach vorn beugen. Wir klopfen leicht und schnell von unten gegen den Unterarm des Schülers, bis er lose federt. Ist das bei dem einen Arm erreicht, nehmen wir den anderen Arm vor, der fast immer sofort richtig reagieren wird, weil der Schüler ja jetzt gelockert ist.

Wenn wir jetzt die zweite Übung von vorhin wiederholen, wird der Arm nicht mehr beim plötzlichen Loslassen der Hand in ausgestreckter Stellung in der Luft stehenbleiben, sondern wie ein schwerer Sack herunterfallen.

Jetzt endlich können wir mit der eigentlichen Übung beginnen. Der Schüler hebt selbständig die Arme, d. h. mit der Vorstellung, daß er die Fingerspitzen der lose und rund hängenden Hand durch den Arm in die Höhe zieht; sowie die Hände die Schulterhöhe erreicht haben, fallen sie mit dem schlaffen Arm durch dessen eigene Schwere zurück. Durch die Konzentration auf die Fingerspitzen wird der Schüler davon abgelenkt, seine Gedanken auf die Bewegungstätigkeit des Armes zu richten,

wodurch erreicht wird, daß alles unbeeinflusst vom Willen bleibt und darum natürlich und lose arbeitet. Wir lassen diese Übung einige Male wiederholen. Dann fragen wir ihn, was der Atem dabei getan hat. Natürlich hat er meistens nicht darauf geachtet. Wir lassen ihn also die Bewegung wiederholen, und wenn er sie jetzt richtig macht, findet er, daß beim Heben der Arme der Atem eingeht und beim Fallenlassen der Arme der Atem entweicht. (Daselbe geschieht bei den entsprechenden Bewegungen der Beine, die man zur weiteren Lockerung auch ausführen lassen kann.) Es gibt natürlich sehr viele Bewegungs- und Atmungsübungen, die man nach und nach anwenden kann, aber ich will mich an dieser Stelle auf diese eine beschränken, weil ich ja nur ganz kurz einen Weg zeigen will. Auf diese Übung aber komme ich später (S. 28) noch einmal zurück.

**Arm- und Handhaltung. Falltöne.** Haben wir die lockere Bewegung der Arme erreicht, ist damit mancherlei gewonnen; denn wir können diese Bewegung zum Ausgangspunkt der Technik und des Tastes gebrauchen.

Wir stellen uns an einen Stuhl oder Tisch und ziehen die Fingerspitzen der lose gerundeten Hand (natürliche Greifhaltung) wie vorhin mit dem Arm bis zur Schulterhöhe und lassen dann die ganze Hand mit den Fingerspitzen auffallen.

Wir wiederholen die Übung im Sitzen am Tisch oder am geschlossenen Klavier im Tempo des Atmens, also sehr langsam, wodurch vermieden wird, daß wieder eine Verkrampfung eintritt. Nun öffnen wir das Klavier und lassen uns zeigen, ob der Schüler das do noch kennt. Er will uns nun eilig die do's auf dem Klavier anzeigen, und wir lassen ihn gewähren. Wahrscheinlich wird er nun jedes c mit seinem Finger aufspießen, oder er wird es mit seinen Augen suchen und dann mit ganz lässigem Finger berühren.

Wir fragen ihn, wie ihm der Klang der von ihm angeschlagenen Töne gefallen habe. Er hat natürlich nicht daran gedacht, daß er Töne zum Klingen bringt beim Anschlagen, sondern nur, daß er die richtige Taste finden wollte. Wir überlegen uns gemeinsam, daß wir am Instrument Musik machen wollen. Musik kommt aber nicht durch Tasten-Drücken oder Griffe-Klopfen, sondern dadurch, daß wir Töne, die im Instrument schlummern, zum Schwingen bringen.

Um das zu können, müssen wir, bevor wir die Tasten anschlagen, eine Vorstellung von dem Klang des gewollten Tones, später von dem Gang der Melodie, von dem Geschehen in der Musik haben und uns nicht von dem Klang der angeschlagenen Tasten, die dem vorgelegten Notenbild entsprechen, überraschen lassen. Dazu gehört

aber nicht nur die Schulung unseres musikalischen Gehörs, sondern auch die vorhin geforderte körperliche Lockerheit.

Saben wir die Klangvorstellung in uns, möchte der Klangstrom sich durch Bewegung vom Nervenzentrum, also vom Kreuz aus, über Schultern, Arme, Hände, durch die Fingertuppe dem Instrument mitteilen. Das ist nur möglich, wenn ihm auf diesem Wege nirgends Verkrampfungen, Hemmungen begegnen, wenn der ganze Mensch von dem Klang erfüllt ist, wenn er mit ihm schwingt und aus diesem inneren Schwingen heraus die Töne im Instrument auch zum Schwingen bringt.

Das gilt von den ersten einfachsten Klängen ebenso wie von dem späteren kompliziertesten Musizieren. Wie weit wir fähig sind, uns ganz von der Musik durchdringen zu lassen, uns ihr ganz hinzugeben und sie durch uns wirken zu lassen, muß uns unser Ohr sagen. Das ist unser strenger Lehrmeister; keine scheinbar noch so unwichtige Übung am Instrument sollen wir bloß der Finger wegen, ohne unser Ohr, also mechanisch, machen. Das Klavier ist ja kein „Fingersportplatz“ für uns, sondern es gibt uns die Möglichkeit, Musik zum Leben, zum klingenden, schwingenden Leben zu wecken.

Wir wollen unsere Hände nicht zu Muskelbündeln heranbilden; die durch starke, harte Bewegungen die wirkliche Musik stören, ja sogar unterdrücken; nein, unsere Hände sollen nur in uns klingende Musik ausströmen lassen. Beseelte, singende Hände wollen wir haben!

Nachdem wir dem Schüler solche Gedanken irgendwie verständlich gemacht haben, lassen wir ihn noch einmal ein do anschlagen und auf den Klang lauschen. Er schlägt mit jedem Finger der einen, dann der anderen Hand dasselbe do im *Tempo seines Atems* an (Falltöne). Man wird staunen, wie voll und rund jetzt die Töne oft schon klingen.

Es ist natürlich darauf zu achten, daß die Hand beim Anschlagen jedes einzelnen Fingers ihre natürliche Greifform behält. Die Aufgabe der Hand ist es, etwas anzufassen, zu greifen (W. Howard); sie kann nichts anderes tun, nur zu dieser Verrichtung ist sie gebaut. Wir nehmen also z. B. einen Bleistift in die Hand, fassen ihn nur mit allen Fingertuppen an und haben nun die Hand in der Greifstellung, wie wir sie auch beim Klavierspiel gebrauchen. Wenn wir bei den Falltönen an den 4. und 5. Finger kommen, müssen wir darauf achten, daß die anderen Finger diesen beiden, an sich schon etwas schwächer gebauten, nicht im Wege stehen. Wenn wir mit dem 4. oder 5. Finger etwas, sagen wir, etwa ein Krümchen,

greifen wollen, drehen wir die Hand unwillkürlich etwas nach innen. Das ist die notwendige, natürliche Haltung. Hindern wir den Schüler also ja nicht, diese Wendung der Hand zu machen; er wird sonst nie eine Sicherheit im Treffen erlangen.

Wieviel der Lehrer dem Schüler gleich in der ersten Stunde von dem bisher Gesagten bringen kann, kommt ganz auf den Schüler an. Sehr lernbegierige Schüler wollen aber doch noch irgend etwas „Richtiges“ zum „Üben“ haben. Das werden wohl die meisten sein.

Ich würde die obigen Dinge also nur streifen; man kommt ja doch immer wieder darauf zurück, und der Schüler kann ja auch nicht alles gleich richtig aufnehmen und ausführen.

## Lied Nr. 1. Bim bam

In der Gruppe

Neuer Ton: so. Wir wollen jetzt einen neuen Ton hören.

Zu diesem Zweck lasse ich ein Liedchen singen, das der Schüler kennt, z. B. „Fuchs, du hast die Gans gestohlen“ oder ein ähnliches. Auf dem so hält die Melodie ihren Lauf an. Ich sage den Kindern, daß man dies in vielen Liedern findet, und daß das so außer dem do der wichtigste Ton unserer Tonleiter ist.

Wir versuchen, ihn nun ohne die Zwischenstufen von do aus zu singen, wobei die Kinder gewöhnlich unwillkürlich die Hand aus der Do-Stellung in die Höhe heben.

Wir fragen, wie denn dieser neue Ton, der so heißt, klingt, ob er auch so ruhig, so bestimmt und in sich geschlossen klingt wie das do, also daß man mit ihm den Gesang abschließen könnte.

Schüler: „Rein.“

Lehrer: „Wie klingt er denn?“

Sch.: „Es klingt frisch, schneidend, aufrüttelnd.“

L.: „Habt ihr schon solche Töne irgendwo gehört?“

Sch.: „Ja, auf der Straße, wenn Autos tuten.“

L.: „Was rufen denn die Autos, wenn sie so tuten?“

Sch.: „Sie rufen: Paß auf!“

L.: „Ich weiß noch jemand auf der Straße, der auch sagt: Paß auf!, aber nicht mit dem Munde, überhaupt nicht mit Tönen, bloß mit den Händen.“

Sch.: „Ah — der Schupo!“

L.: „Ja, wie ruft denn der: Paß auf!“

Sch.: „So!“ Sie zeigen die nach vorn ausgestreckte, aufgerichtete Hand mit dem aufrechten Daumen.

L.: „Dann können wir ja gleich dies Handzeichen für unser so übernehmen.“

so wird von verschiedenen do's aus geübt.

Ob man mit diesen beiden Tönen schon musizieren kann?

L.: „Wie hört sich denn z. B. das an?“

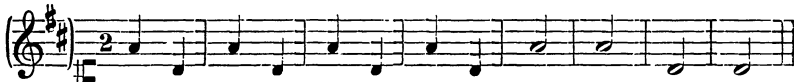
Ich spiele Folgendes auf dem Klavier, wobei die Kinder die Töne mit Handzeichen bezeichnen:

| s d | s d | s d | s d | s — | s — | d — | d — ||

Gewöhnlich kommt die Antwort sofort: „Wie Glocken klingt das: bim bam!“

L.: „Also singen wir mal das Stück.“

Wir singen das Liedchen auf Tonika-Do-Silben und zeigen jeden Ton mit den Handzeichen. Dann singen wir das Ganze mit Text:



Bim bam, bim bam, bim bam, bim bam, bim bam, bum, bum.

**Takt, Taktsprache (ta; taa), Taktieren, Zweischlag.** Nun fragen wir, ob sich die Töne außer durch Höhe und Tiefe, was wir schon festgestellt haben, auch sonst noch unterscheiden.

Sch.: „Ja, die letzten sind länger als die ersten.“

Um dies körperlich zu fühlen, schreiten wir und singen dabei das Liedchen auf bim bam. Bei den letzten vier Takten kommen auf jeden Ton zwei Schritte.

L.: „Ist sonst noch ein Unterschied bei den Tönen zu merken?“

Sch.: „Ja, manche sind ein bißchen schwerer (stärker, lauter) als die anderen.“

Wie der Schüler sich nun gerade ausdrückt, ist nicht so wichtig, nur daß er irgendwie die Verschiedenheit des Gewichts empfindet. (Singen mit Bewegungen des Glockenziehens.)

L.: „Jetzt wollen wir mal ganz ruhig stehen und ganz genau hinhören, welches die schweren Töne sind, und wieviel leichtere dazwischenkommen. Bei dem schweren Ton dürft ihr in die Hände klatschen.“

Manche werden es gleich richtig machen, sehr viele verkehrt; denn sie sind ja gar nicht daran gewöhnt, auf solche „selbstverständlichen“ Dinge zu lauschen! — Manche werden steif und mechanisch mit-

klatschen, andere werden die Bewegung mit dem ganzen Körper mitmachen.

Dies letzte ist sehr zu unterstützen, denn je mehr wir den Körper lösen und mitschwingen lassen, desto leichter und sicherer werden wir die musikalischen und rhythmischen Vorgänge erfassen und dann wiedergeben können.

L.: „Wir singen jetzt das Lied noch einmal; wir schreiten wieder dabei, aber wir klatschen nicht mehr, sondern machen die Bewegungen mit den Händen, als ob wir etwas herunterdrücken wollen (Schnitzler: Vorschule des Violinspiels; Verlag Bieweg), was dann aber von selbst wieder in die Höhe drängt, also alles ganz ohne Geräusch und mit richtigem Atem (man erinnere an unser Blockenseil).

Wir haben das Lied zuletzt auf bim bam gesungen.

L.: „Nun machen wir wieder die Bewegungen mit den Händen wie eben zuletzt, aber wir singen jetzt nicht mehr bim bam und auch nicht so—do, sondern auf jeden Schlag, der einen neuen Ton bekommt, singen wir ta. Bei den langen Tönen halten wir das a aus. Also:



L.: „Wir machen wieder dieselben Bewegungen, aber wir singen diesmal gar nicht mehr, wir sprechen nur noch das ta genau, wie das zu den Bewegungen gehört.“

L.: „Was haben wir denn jetzt eigentlich getan?“

Sch.: „Wir haben ja taktiert!“

L.: „Habt ihr heute schon einmal solche Bewegungen gemacht?“

Sch.: „Ja, vorhin bei den Falltönen und bei den Atemübungen.“

Wir sind also zu unserem Ausgangspunkt über Atem, Technik, Rhythmik, Takt zurückgekehrt. Man sieht, wie ungemein wichtig die Atemübung ist sowohl für das Spiel wie für das Taktieren. Beides braucht die natürliche Gelöstheit. Darum achte man gut darauf, daß nicht zuviel Luft eingepumpt wird, wodurch alles steif und gepreßt wird, sondern nur gerade so viel, wie durch das Heben der Arme von selbst einströmt. Aber auf das restlose Ausströmen des Atems achte man, daß nicht durch Zurückhalten verbrauchter Luft die Zufuhr der frischen Luft eingeschränkt wird. Am besten macht man hierfür besondere Übungen.

Nun müssen wir uns das Liedchen noch aufschreiben.

Das (oder in der Gruppe ein) Kind bekommt jetzt die Kreide in die Hand und darf damit gegen die Wandtafel taktieren. Es wird etwa folgendes entstehen:

/ ' / ' / ' / ' L L L L

Wir lassen einen anderen Schüler der Gruppe die Silben s und d genau daruntersetzen, also:

/ ' / ' / ' / ' L L L L  
s d s d s d s d s s d d

Die Kinder finden, daß die Reihe ziemlich lang ist, und daß man sie gar nicht gut übersehen und behalten kann. Auch kann man bei der Buchstabenreihe gar nicht sehen, wo die schweren und die leichten Töne sind. Wir müssen dem also abhelfen. Immer wenn ein schwerer Ton kommen soll, machen wir vorher ein Ausrufungszeichen, das heißt: „Jetzt kommt das Wichtige!“ Also:

! s d ! s d ! s d ! s d ! s ! s ! d ! d !

Bei den vier langen Tönen sind noch Lücken. Als wir vorher mit der Kreide an der Wandtafel taktierten, entstanden bei den langen Tönen Striche; die wollen wir dahin setzen, wo der Ton ausgehalten werden soll. Und dann sind die Ausrufungszeichen etwas umständlich zu machen; dafür setzen wir jetzt nur einfache Striche. Wir wissen dann schon, was sie sagen. Es sieht dann auch übersichtlicher aus. Nämlich so:

| s d | s d | s d | s d | s — | s — | d — | d — ||

Zum Schluß machen wir einen Doppelstrich, das heißt: „Hier ist Schluß!“ Von einem schweren Ton bis zum nächsten schweren reicht ein „Takt“, und die Striche, die wir vor die schweren Töne setzen, nennen wir Taktstriche.

L.: „Wieviel Schläge können wir in unserem Takt hier machen?“

Sch.: „Zwei Schläge.“

L.: „Diesen Takt wollen wir also „Zweischlag“ nennen; es gibt nämlich noch manche andere.“

Jetzt kommt die Silbentafel an die Reihe, und ein Schüler zeigt darauf das Lied, die anderen singen, was er zeigt; natürlich auch die etwa vorkommenden Fehler, die jedesmal großen Jubel erregen.



Wir hören noch, ob die Musik immer gleich laut ist, und finden, daß die Gloden zum Schluß leise ausschwingen müssen.

Der Schüler trägt nun sein erstes Liedchen in Tonika-Do-Buchstaben in sein Tonika-Do-Best ein.

### Am Klavier

**Verbindung zweier Töne, Schwingen der Hand.** Zuerst Wiederholung der schon bekannten Atem- und Lockerungsübungen.

Nun ist das Stück den Schülern ganz geläufig; sie kommen einzeln ans Klavier.

Wir lassen den Schüler zunächst noch einmal das do anschlagen, dann wird das so gesucht. Durch die Silbentafel und die Handzeichen hat er schon eine Ahnung von der Entfernung der beiden Töne.

Wenn das so entdeckt ist, was durch das Ohr zu entscheiden ist, stellt der Schüler seine Hand wieder in der lose gerundeten, natürlichen Greifstellung leicht auf die Tasten. Die rechte Hand legt den Daumen auf c' und den kleinen Finger auf g'. Der Schüler singt das Lied und läßt dabei leicht die jeweiligen Finger auf die entsprechende Taste fallen.

Die linke Hand stellt natürlich den kleinen Finger auf c und den Daumen auf g. Jede Hand singt das Lied allein.

Atmet der Schüler ruhig und gleichmäßig, und achtet er darauf, daß nirgends eine Verkrampfung den Weg des Klangstroms hemmt, so wird er jetzt nur in den Fingertuppen das Gewicht fühlen, der Arm wird im Verein mit dem lose atmenden Körper die Hand in diesem Stück in eine langsam schwingende Bewegung setzen.

Der Schüler übt das Stück zur nächsten Stunde mit jeder Hand einzeln, außerdem die vorhin (S. 19) besprochenen Falltöne. (Er schlägt mit jedem Finger der einen, dann der anderen Hand dasselbe do viermal im Tempo seines Atems an.)

**Vierhändiges Klavierpiel, Falltöne mit Fingerwechsel.** Die **Einschlagpause.** Hat der Schüler das Stückchen für die nächste Stunde gut geübt, so darf er es mit beiden Händen zugleich spielen. Ist ihm das auch geraten, so lassen wir ihn sich vor die eingestrichene und zweigestrichene Oktave setzen, und wir spielen das Stückchen mit ihm vierhändig! Und zwar spielen wir im Bass die Falltöne auf do, die er ja kennt, auf den ersten Taktteil, der zweite Taktteil ist Pause.

Nun soll der Schüler die Unterstimme spielen. Als Vorübung macht er seine Falltonübung nach seinem Atem.

Er wiederholt die Übung, nur wechselt er jetzt bei jedem Anschlag die Finger (Fingerwechsel auf demselben Ton).

Er versucht die Übung mit beiden Händen zusammen.

Jetzt spielt der Schüler den Bass (mit Fingerwechsel) und der Lehrer die Oberstimme. Auch kann der Schüler mit beiden Händen die begleitenden Falltöne spielen und die Melodie dazu selber singen.

Ist der Schüler sehr eifrig und etwas geschickt, so wird er versuchen, das Stückchen mit der rechten Hand zu singen und mit der linken zu begleiten und umgekehrt.

In sein Tonika-Do-Heft trägt er die Begleitung ein. Er setzt den Begleitton do genau unter den ersten Taktschlag der Melodiestimme, die Pause des zweiten Taktstriches bezeichnet er durch eine 0; in der Taktsprache wird sie mit sa (sprich: ssa) bezeichnet.

s	d	s	d	s	d	s	d	s	—	s	—	d	—	d	—	
d	o	d	o	d	o	d	o	d	o	d	o	d	o	d	o	

Man sieht, der Tonika-Do-Schüler kann ohne Kenntnis der Notenschrift sofort musizieren. Wie lange hätte er damit warten müssen, wenn er erst die dazu erforderliche Notenschrift hätte lernen müssen!

**Transponieren, Tastennamen, Tonarten.** Soll er vierhändig spielen, sagt man ihm, ob er mit beiden Händen die obere oder untere Silberreihe spielen soll. Soll er beide Stimmen selber spielen, so braucht er auch keine andere Notierung; er findet sein do oder so in jeder Oktave. Ja, wenn er sich einen anderen Grundton nimmt, findet er das so nach dem Gehör, kann also auch sofort transponieren. Man kann ihn das ruhig ausführen lassen; es hebt seinen Eifer und übt natürlich sehr das Gehör. Gar keine Schwierigkeiten wird ihm das Transponieren nach G oder F machen. Bei dieser Gelegenheit kann man ihm die Namen der Tasten nennen, aber nicht viel auf einmal. Wenn man ihm sagt, daß sein erstes do = c hieß und das so dazu g, so prägt sich ihm das Bild gut ein, und wenn man ihm sagt: „Jetzt soll mal dieser Ton (= g') unser do sein, wo ist dann wohl unser neues so?“, so wird er wahrscheinlich seine rechte Hand mit dem Daumen auf g' setzen und mit dem kleinen Finger d' anschlagen, weil er in der vorigen Übung die Erfahrung gemacht hat, daß so von do gerade so weit entfernt ist, wie seine fünf Finger reichen. Wir sagen ihm, daß das so von g : d heißt. Auf diese Weise bekommt er auch gleich einen Begriff von der verschiedenen Klangfarbe der Tonarten und dem Verhältnis zueinander.

Es ist spaßig, wie verschieden beliebt die Tonarten sind. Manche Kinder schätzen am meisten H-Dur, andere üben am liebsten in Fis-

Dur. Ein kleiner Achtjähriger war entschieden für D-Dur begeistert. C-Dur wird selten geliebt; man wählt es meist dann, wenn man die Sache technisch schwierig findet. Bei dem kleinen Achtjährigen wirkte sich die Vorliebe für D-Dur so aus, daß er meist, wenn er ein Stück neu gelernt hatte, fragte: „Darf ich's nun noch mal in D spielen?“ Natürlich durfte er. „Ach, mein schönes D-Dur!“ sagte er dann zärtlich.

In Notenschrift sieht das Stück folgendermaßen aus:

### Nr. 1. Bim bam!

Vierhändig

Bim bam, bim bam, bim bam, bim bam, bim bam, bum, bum.

Zweihändig

### Nr. 2. Das Wackel-Entchen

In der Gruppe

Einführen des Liedes vom Text aus. Das zweite Liedchen bringt dieselben Töne und dieselben Bewegungen, nur in schnellerem Zeitmaß.

/ ' / ' / ' / ' / ' / ' / ' / ' / ' / '  
 | d s | d s | d s | d s | d s | d s |  
 Wit - tel, wat - tel, läuft das Ent - chen hin zum Teich, weil's

/ ' / ' / ' / ' / ' / ' / ' / ' / ' / '  
 | d s | d — | s, s, | s, s, | s, s, | s, s, |  
 schwim - men will — kommt ein Au - to an - ge - fah - ren,

/ ' / ' / ' / ' / ' / ' / ' / ' / ' / '  
 | s s | s s | s s | d — ||  
 steht vor Schreck das Ent - chen still.

Bei diesem Liedchen gehe ich vom Text aus. Haben wir die Gruppe vor uns, wird der Text im Chor gesprochen und dabei auf die betonten Silben geachtet und darauf gellatscht. Dann wiederholen wir die Übung und schreiten im Takt dazu. Die Lebendigen, Beweglichen unter den Kindern werden unwillkürlich das Wackeln der Entchen und die anderen Vorkommnisse im Liedchen bei ihrem Schreiten zum Ausdruck bringen. Das ist sehr wichtig; denn je selbstverständlicher und loöderer sie körperlich die Bewegungen ausführen, je besser wird ihnen nachher die Wiedergabe am Instrument gelingen. Natürlich sollen die Bewegungen nicht zu ausgelassenen Übertreibungen ausarten, was hierbei leicht geschehen kann, wenn der Lehrer nicht die nötige Disziplin hält.

Wie beim ersten Stück wird der Takt mit der Kreide an der Wandtafel taktiert und die do's vom Schüler genau darunter geschrieben, diesmal gleich mit dem Taktstrich. Die Gruppe kann beim ersten Taktieren mit der Kreide das Lied mitsprechen und taktieren.

Nun fordern wir die Kinder auf, die erste Reihe auf do und so zu singen. „Jetzt kommt die schreckhafte Sache mit dem großen Auto. Wer will das mal singen?“

Mit ein wenig Nachhilfe wird das große Auto auf unserem tiefen so unheimlich tuten, das winzige Entchen auf dem hohen so fürchterlich erschrecken und die ganze aufregende Sache sich in dem beruhigenden do lösen; denn weil das Entchen in seiner Angst das einzig Richtige tat, nämlich stillstand, ist ja zum Glück kein Unglück geschehen.

### Am Klavier

**Atmungs- und Loderungsübungen. Falltöne.** Jede Stunde, sei es eine Gruppen- oder Klavierstunde, beginnen wir mit unseren

Atmungs- und Lockerungsübungen, die man allmählich ausbauen kann. Doch will ich mich darüber nicht weiter auslassen; das würde zu weit führen. Zur Not genügt auch unsere erste Atemübung (S. 18), nur wäre es gut, wenn wir sie auch noch anders ausführen ließen, nämlich beim Ausatmen nicht nur die Arme fallen lassen, sondern den Rumpf tief beugen, diese Stellung so lange behalten, bis der Körper von selbst nach neuem Atem verlangt, dann den Körper aufrichten und die Arme heben, wie S. 17 beschrieben. Diese Übung darf nicht zu oft wiederholt werden, weil sie ziemlich durchgreifend auf den Körper wirkt und ihn sonst anstrengen würde. Hierbei wird jedenfalls gründlich alle verbrauchte Luft ausgeschieden und so ausgiebig Raum für die neu einzuatmende Luft geschaffen. Natürlich muß dafür gesorgt sein, daß das Einatmen anderer Luft sich auch lohnt, das heißt, daß die Übungen in reiner, weder zu warmer noch zu kalter Luft und nur durch die Nase geschehen. — Wir erhalten durch richtiges Atmen unserem Körper nicht nur seine natürliche Elastizität, wir befreien ihn auch von den meisten krankhaften Störungen, ja selbst unser seelisches Gleichgewicht hängt mit dem richtigen Atmen zusammen! „Das Atmen ist die erste selbständige Handlung des Menschen, sobald er ans Licht der Welt kommt.“ (Sedwig Andersen: „Die Atmung bei der Erziehung“.) Und mit dem letzten Atemzug entweicht die Seele aus dem Körper. Der Atem verbindet also Leib und Seele. Das richtige Atmen ist noch wichtiger als die richtige Nahrung, darum sollten wir nichts so ernst nehmen wie die Pflege des richtigen Atems.

Nachdem wir uns durch die Atemübungen gelockert haben, werden die Falltöne geübt. Sollten sie durchaus nicht gelingen, kann man vielleicht durch ein Bild helfen. Die besten Erklärungen helfen meist nicht so viel wie ein treffendes Bild.

Wir setzen uns an den Tisch und stellen uns vor, wir hätten im Schoß, in dem die Hände ruhig und lose liegen, ein Gefäß mit einer sehr zähen, klebrigen Masse, sagen wir Sirup. Aus dieser Klebrigkeit wollen wir die Hand herausziehen. Da genügt es nicht, wenn wir das Handgelenk leicht bewegen, und wupps ist die Hand oben — sondern es ist sehr mühsam, die Hand zu befreien: Luft strömt in den Körper (Mund lose schließen), der Arm hebt sich, der Ellenbogen so hoch, daß er die schwer herunterhängende Hand bis über den Tisch führt, wo sie mit den Fingertuppen in Greifstellung herunterfällt. So bleibt sie stehen, während der Atem entweicht und der Ellenbogen sich senkt. Derselbe Vorgang wiederholt sich, wenn die

Hand wieder in den Schoß zurückfallen oder erneut auf den Tisch resp. auf die Taste fallen soll.

Als zweites lasse ich Falltöne in Oktaven ausführen, mit jeder Hand einzeln von do zum do und weiter zum do' und wieder zurück. Man kann hierbei gleich in die Benennung der Oktaven („Familien“ sagen wir dazu) einführen.



Der ängstliche Schüler wird natürlich zuerst an den Tasten möglichst entlang gleiten; er fürchtet sich, die Hand von den Tasten zu entfernen, aus Angst, den richtigen Ton zu verfehlen. Man muß ihn anleiten, den nächsten Ton erst mit den Augen zu suchen, dann erst, wenn er das Ziel kennt, mit dem Atem den Arm zu heben und so die Hand in schönem, nicht zu hohem Bogen zum nächsten Ton zu führen. Glückt ihm die Bewegung noch nicht so recht, gibt man ihm die Kreide und läßt ihn die Bewegung an der Tafel machen. Sofort schwingt er da einen sehr schönen Bogen, und er ist über diesen Erfolg so stolz, daß er gleich noch die vorige, ängstliche, edige Bewegung als überwundenen Standpunkt daneben zeichnen will. Hat er die Bewegung auf diese Weise erst einmal richtig ausgeführt, mißglückt sie jetzt nur noch bei falschem Atem und bei Unaufmerksamkeit.

Manchem ist es noch eine Hilfe, wenn er bei jedem dieser wichtigen Falltöne „bum“ denkt oder spricht.

**Bereitschaftsübung.** Wollen wir nun unser neues Stückchen vom erschrockenen Entchen auf dem Klavier durchnehmen, werden die meisten Lehrer über den großen Umfang erschrecken. Die scheinbare Schwierigkeit ist aber sofort behoben, wenn wir bedenken, daß ja die rechte Hand gar nicht immer die Melodie und die linke Hand die Begleitung spielen muß. Wie oft kommt es vor, besonders im polyphonen Spiel, daß eine Hand einen musikalischen Gedanken beginnt und die andere ihn weiterführt. Beide Hände müssen fähig sein, Melodie oder Begleitung zu spielen. Der große Vorteil, der sich beim Fortführen der Melodie durch die andere Hand ergibt, ist hauptsächlich der, daß die Hände sich im Anschlag angleichen; dazu müssen beide Hände ganz locker in Haltung und Anschlag sein, was wieder die Lockerheit des ganzen Körpers und ruhiges, richtiges

Atmen bedingt, sonst wird die Übernahme der Melodie durch die andere Hand niemals lückenlos und unmerklich geschehen können. Darum ist es gut, dem Schüler von Anfang an Gelegenheit zu solcher „Bereitschaftsübung“ zu geben. Es ergibt sich folgende Ausführung, bei der auf den Fingerwechsel zu achten ist:

Rechte Hand

Linke Hand Rechte Hand

**Atemvorgang. Schnelleres Tempo (Wiegen, Schütteln).** Technisch bringt das Stücker nichts Neues; die Bewegungen sind dieselben wie in Nr. 1, nur werden sie schneller. Wir können nicht mehr den ganzen Atemvorgang in einem Takte ausführen, wie dies vorher bei dem Schwingen der Glockentöne nötig war. Wir werden daher zunächst zwei Takte auf einen Atemvorgang bringen. Noch besser wäre es, wir könnten das Liedchen schon so lose und geschickt spielen, daß vier Takte auf einen Atemvorgang kommen. Eigentlich gehört der ganze erste Teil auf einen Atemstrom. Es ist nur weniger schlimm, Atem nachzuschöpfen, als durch Atemmangel eine Versteifung herbeizuführen.

Unter Atemvorgang verstehe ich hier ein ungezwungenes, leichtes Einatmen (vor Beginn des Stücker), während des Spiels ein langsame, ruhiges Ausatmen mit anschließender, kaum merklicher Ruhepause. Dann folgt wieder ein leichtes, kurzes Einatmen durch die Nase uff. Dieses Einatmen soll so leicht und mühelos, so ohne jeden Zwang geschehen, wie wenn man an einer Rose röche (Professor A. Fischer). Man denkt dabei nicht an die Funktionen des Atems, sondern man genießt den Duft der Blume durch unwillkürliches Einatmen. Nach A. Stier ist jedes Aufnehmen ein Einatmen, und so ist jedes Geben ein Ausatmen, die dann folgende Pause ist die notwendige Zeit zur Befinnung und zur Vorbereitung, um wieder Neues aufnehmen zu können. So darf das Einatmen also nichts Gemachtes oder gar Gewolltes sein, wodurch der Körper irgendwie eingespannt oder versteift, also gehemmt wird, sondern ein frohes, sorgloses Hinnehmen des notwendigsten, köstlichsten Lebensstoffes, der Luft, die ja noch jedem in reichem Maße zur Verfügung steht.

Der Atemvorgang ist immer derselbe: Einatmen, Ausatmen, Pause — also ein Kreislauf —, nur paßt er sich ganz unserem Körper an. Es hängt von den verschiedenartigsten Schwingungen und Bewegungen ab, ob dieser Kreislauf mit dem Ein- oder dem Ausatmen beginnt. Wir werden finden, daß dem Anhub zu einer Bewegung das Einatmen entspricht (s. S. 18, 19, Falltöne). Ganz gleichmäßig atmen wir z. B. bei gesundem, traumlosem Schlaf, anders schon bei Träumen oder im Fieber. Jede Körperbewegung bewirkt ein anderes Zeitmaß des Atemvorganges. Bei kurzen, ruckartigen Schlagbewegungen ist ein langsames, geruhiges Einatmen nicht möglich, nur ein plötzliches Ausstoßen der Luft spüren wir mit Bewußtsein. Bei langsamen, weit ausholenden, ruhigen Bewegungen dagegen ist ein ruckartiges Atmen ausgeschlossen. Darum halte ich es für durchaus falsch, den Atemrhythmus, den man in der Ruhe als normal gefunden hat, auf alles andere übertragen zu wollen. Man kann aber auch nicht für jede Bewegung eine bestimmte Atmung festsetzen und üben lassen. Man kann nur versuchen, den Schüler dazu zu erziehen, den Atem mit seinen Bewegungen in Einklang zu bringen, so daß nie durch verkehrtes Atmen der Körper versteift, verkrampft wird. Jede Versteifung ist eine Abwehr, ein Ablehnen, die jedes Geben stört. Darum kann man Schreck, Angst, Zorn und dergleichen leicht überwinden, wenn man sich zu ruhigem, losem Atmen zwingt. Dadurch, daß Atmung und Bewegung in Einklang stehen, bleibt dem Körper seine Elastizität erhalten.

Wenn wir nun so wenig und so leicht einatmen, als ob wir an einer Rose röchen, so reicht dieser kleine Atemzug bei richtigem, langsamem Verbrauch aus, um lange Phrasen zu singen, natürlich auch zu spielen. Hieraus ersieht man, daß für das Atmen für diesen Gebrauch nicht in der Hauptsache das Ein-, sondern das Ausatmen geschult werden muß. Man merkt sich am besten, daß eine musikalische Phrase mit einem neuen Atem beginnen muß, der im Lauf der Phrase verströmen soll.

Nach Johnen würde dazu beim ersten Takt eine leichte Bewegung des Oberkörpers nach vorn, beim dritten eine ebensolche nach rückwärts auszuführen sein, wodurch das mechanische Zählen vermieden und die Atemtätigkeit automatisch geregelt würde. Der Vorteil dieser Arbeitsart wäre, daß die Wirkung der Musik auf die Tätigkeit der Nerven, des Atems und der Muskeln unbedingt einheitlich gestaltet würde und dadurch viele nervöse Störungen vermieden oder sogar geheilt werden könnten.

Wem diese Arbeitsart zu kompliziert erscheint, achte aber wenig-



stets gut darauf, daß das Atmen der Schüler stets leicht und natürlich, auch bei schwierigen Stellen, weitergeführt wird. Der Schüler darf weder hastig atmen noch die Luft krampfhaft, etwa mit gepreßten Lippen, zurückhalten. Man achte darauf, daß der Schüler die Lippen lose schließt, durch die Nase leicht einatmet. Ist er sehr verkrampft, läßt man ihn beim Ausatmen ganz leise und langsam pusten, blasen, als ob er eine kleine, feine Flaumfeder vorsichtig fortblasen wollte. Diese Erziehung zum richtigen Atmen beim Musizieren wird ihn sicher auch schon vor groben Fehlern in Rhythmus, Technik und Haltung bewahren.

Durch das schnellere Tempo kommt die Hand aus dem langsamen Schwingen des ersten Stückes in ein leichtes Wiegen und bei einem noch schnelleren Zeitmaß in ein loses Schütteln auf do—so; aus den wuchtigen Fallbönen „bum! bum!“ wird im zweiten Zeitmaß eine tropfende und im dritten Zeitmaß eine klopfende Bewegung. Aber die Ausführung der Bewegungen ist nicht sehr viel zu sagen. Sie müssen genau so lose und mit demselben Gewichtgefühl ausgeführt werden wie die langsamen Bewegungen im ersten Stück, nur werden sie selbstverständlich im schnelleren Tempo kleiner und leichter, z. B. wird sich bei der Tropf- und Klopfbewegung der Ellenbogen nicht so stark senken wie bei den ersten schweren Fallbönen.

Bei der Klopfübung sind die Bewegungen so klein geworden, daß der Arm die Hand nicht mehr von den Tasten hebt. Die Hand liegt in Greiffstellung mit dem Gewichtgefühl in den Fingerspitzen lose auf den Tasten, der Arm braucht jetzt nicht mehr die ganze Hand in Bewegung zu setzen, sondern jedesmal nur einen Finger. Wir stellen uns vor, es steht jemand auf dem Sprungbrett und möchte gern ins Wasser springen, hat aber nicht ganz den Mut dazu. Da kommt der Bademeister und gibt ihm unter freundlichem Zureden einen sanften „Schub“. Der Betreffende sinkt oder fällt ins Wasser, wird aber sofort durch das Wasser wieder in die Höhe getragen. Genau so geht es dem Finger. Er fällt auf die Taste, wird aber sofort durch deren Federung wieder hoch getragen. Es ist gut, diese Übung auch ganz langsam, sozusagen mit der Zeitlupe, im Tempo des Atems auszuführen, um das Emporheben des Fingers durch die Taste beobachten und fühlen zu können. Dies ist der wichtigere Teil dieser Übung, weil er eine große Leichtigkeit der Hand und der Finger erzielt. Denn das Musizieren am Klavier besteht meistens nicht darin, einzelne Töne mit größtmöglicher Kraft anzuschlagen, sondern im legato sie zu einer musikalischen Phrase sinngemäß verbinden zu

können. Darum ist das Beobachten und Schulen des beschriebenen Vorganges von größter Bedeutung. Nach meiner Erfahrung ist es außerordentlich schwer, diesen Vorgang anderen in Worten genau verständlich zu machen. Der Finger wird nicht gehoben, er löst sich auch nicht von der Taste, sondern er läßt sich von der Taste tragen. Nur durch ein liebevolles Eingehen auf die Eigenart des Klaviers wird uns auf diese Weise ein wirklich gebundenes Spiel ermöglicht, denn das Klavier gibt uns diese Möglichkeit, die bei Zupfinstrumenten z. B. ausgeschlossen ist. Wir führen diese Übung zunächst nur mit dem Daumen durch zwei Takte (Zweischlag) und dann mit dem kleinen Finger ebenso aus; bei letzterem ist zu beachten, daß der Knöchel nicht einsinkt.

Bei jedem neuen Ton, den wir kennenlernen, erweitern wir die Übung um diesen Ton mit dem dazugehörigen Finger, bis alle Finger beteiligt sind.

Wollen wir gern alle Finger gleich zu dieser Übung heranziehen, machen wir es wie bei den großen Falltönen: Wir lassen die Finger nacheinander auf demselben Ton üben, vielleicht im Rhythmus des jeweiligen Stückes.

Beobachten wir den Atemvorgang bei der Zeitlupenausführung der Übung, so wird uns bei dem kleinen Fall des Fingers der Atem schnell entweichen, eine kurze Pause folgt, und während des langsamen Gehobenwerdens des Fingers fühlen wir neue Luft einströmen.

Der Zeitverbrauch ist also fast umgekehrt wie bei dem vorigen Atemvorgang, wo wir leicht und kurz einatmeten und ganz sparsam und langsam ausatmeten, um eine möglichst lange Phrase singen oder spielen zu können.

## Nr. 2. Das Wackel-Entchen



Wit-fel, wat-fel, läuft das Ent-chen hin zum Teich, weil's  
schwimmen will; kommt ein Au-to an-ge-fah-ren,  
steht vor Schreck das Entchen still.

### Nr. 3. Wächterlied

#### In der Gruppe

**Neue Atemübung, Dreiteilung des Atemvorgangs.** Als wir den Zweifschlag erarbeiteten, gingen wir von der Bewegung der Glieder aus und beobachteten, was der Atem dabei tat. Jetzt wollen wir die große Atemübung (S. 28), die wir zuletzt ausführten, wiederholen und unsere Bewegungen danach einrichten. Wir fangen, da wir ja immer Luft in uns haben, diesmal mit dem Ausatmen an, wobei wir den Rumpf tief beugen, die Arme ungezwungen herabhängen lassen. Vielleicht gelingt es uns allmählich, mit den lose hängenden Fingerspitzen den Erdboden zu berühren. Nachdem die Luft völlig entwichen ist, verharrten wir in dieser gebeugten Stellung, bis der Körper von selber die Zufuhr neuer Luft verlangt. Dann richteten wir uns langsam auf und führen dabei die Fingerspitzen der lose gerundeten Hand durch den gelbsten Arm in die Höhe. Sind die Hände an ihrem höchsten Punkt angelangt, soll die Einatmung vollzogen sein.

Wenn wir diesen Vorgang des Atmens genau verfolgen, vollzieht er sich in drei Zeiten: 1. Ausatmen, 2. Pause, 3. Einatmen. Wer diese Vorgänge näher begründet und ausführlich behandelt haben möchte, lese das Buch „Atemung und Stimme“ von H. Schlaffhorst und Hedwig Andersen (Verlag Kallmeyer) nach\*. Wir wollen uns hier damit begnügen, diese drei Teile der Atemfunktion praktisch zu erproben. Der zweite Teil, die Pause, ist überaus wichtig. Wir modernen, nervösen Menschen des Maschinenzeitalters haben vergessen, daß wir keine Maschinen sind, die dauernd aus- und einpumpen müssen. Versuchen wir, uns diesem Rhythmus anzupassen, haben wir unseren ureigensten Lebensrhythmus verloren und müssen durch die dauernde Vergewaltigung unserer Natur körperlichen und seelischen Schaden nehmen. Wir müssen das besinnliche Abwarten wieder lernen! Wollen wir die drei Zeiten des Atmens mit entsprechenden Bewegungen begleiten, werden sie sich folgendermaßen gestalten:

- Bei 1. Ausatmen: Tiefes Beugen des Rumpfes mit herabhängenden Armen;
2. Pause: Man zieht den Rumpf, wenn ich so sagen darf,

---

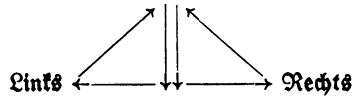
\* Auch aus Dora Menzlers „Körperschulung der Frau“ in Bildern und Merkworten (Verlag Dietz & Co., Stuttgart) habe ich mir viel Anregung geholt.

an seinen eigenen Schultern in die Höhe, wobei die Hände durch die Arme sich zur Seite weiten;

3. Einatmen: Aus dieser Haltung der Empfangsbereitschaft führen wir die Hände durch die Arme soweit wie möglich nach oben und empfangen so den neuen Odem.

So kann der Atemvorgang zu einer Erneuerung des Menschen werden, und wer diese einfache und doch große Übung an den Anfang seines Tages setzt, wird immer mehr dazu kommen, seine Tagespflichten mit froher Gelassenheit auf sich zu nehmen.

**Dreis Schlag; Auftakt.** Sehen wir uns jetzt einmal die Bewegung unserer Arme bei der letzten Atemübung etwas näher an, so finden wir in ihnen im großen wieder, was wir beim Taktieren des Dreischlags an Bewegungen im kleinen ausführen: **Schwer—weit—hoch!**



Als wir das vorige Lied erarbeiteten, gingen wir vom Text, also von der Sprache, aus und fanden, daß zu einer betonten je eine unbetonte Silbe gehörte. Jetzt wollen wir versuchen, ob man für den neu erworbenen Dreischlag, in dem auf jede betonte zwei unbetonte Silben folgen müssen, auch Wortbeispiele findet. Wir üben das Taktieren des Dreischlags auf dreisilbige Worte mit der Betonung auf der ersten Silbe zuerst im langsamen Zeitmaß, vielleicht auf etwas großen Worten wie „Herrlichkeit“, „Ewigkeit“, „Endlichkeit“. Dann gehen wir auf die Namen der Kinder ein mit etwas weniger wuchtigen Bewegungen auf „Hildegard“, „Waldemar“, „Gisela“ oder dergleichen, und nun finden die Kinder selber Dreischlagworte, wobei „Fensterbrett“, „Notenheft“, „Blumentopf“ sehr beliebt sind. Die Bewegungen gehen nun bei diesen nicht sehr gehaltvollen Worten von selber in ein leichtes, tänzerisches, sehr fröhliches Taktieren über. Zum Abschluß der Übung spielt der Lehrer ein Stück im Dreischlag, die Schüler taktieren und schreiten danach.

Nachdem wir so das Taktieren des Dreischlags geübt und uns zu eigen gemacht haben, wollen wir sehen, ob wir mit unseren zwei Tönen do und so auch im Dreischlag musizieren können.

Ein Kind schreibt an die Tafel:

d s d s d s

L.: „Wir wollen jetzt einmal das so betonen. Wie zeigen wir das?“

Sch.: Wir setzen den Taktstrich vor das so.“

d | s d | s d | s

L.: „Ja, aber nun haben wir wieder den Zweifschlag bekommen, und wir wollen doch im Dreifschlag musizieren! Wir wollen jetzt mal das so noch viel stärker betonen.“

Wir taktieren dabei im Dreifschlag und singen dazu.

L.: „Wer weiß jetzt, wie wir zu unserem Dreifschlag gekommen sind? Wer will es auf die Tafel schreiben?“

Da gibt es schon einen Krieg um die Kreide. Nach einigem Hin und Her und gemeinsamem Überlegen steht dann zum Schluß richtig da:

d | s — d | s — d | s —

Die Schüler haben ganz nebenbei den *A u f t a k t* gebildet. Man sagt ihnen das Wort dafür.

L.: „Was wollen wir nun für Worte darauf singen? Was sagen diese Töne?“

Manche Schüler werden sich bei der Klangvorstellung dieser Töne an unser Autosignal „Paß auf!“ im ersten Stück erinnern.

Sollte die Antwort nicht gleich kommen, hilft man durch Gegenfragen (aus „Anregungen und Beispiele für Tonika-Do-Übungen“ von Dr. E. Noack, mitgeteilt durch A. Hundoeffer), z. B.: „Kann man hier singen: Schlaf ein! oder: Sei leis!?“

Sellauf lachen die Kinder bei dieser unmöglichen Sache.

L.: „Na, also, was kann man denn darauf singen?“

Nun kommen meist Vorschläge, wie: „Erari, trara!“, „Hallo“, „Wach auf!“, „Paß auf!“

L.: „Das wollen wir jetzt tun.“

Die Kinder taktieren im Dreifschlag und singen die Worte in dieser Reihenfolge, wie sie eben gefunden wurden bei uns. Währenddessen schreibt der Lehrer folgendes an die Tafel, zunächst ohne Text:

d | s — d | s — d | s — d | s — d | s — s | d — d | s, — — |  
Era-ri, tra-ra, der Tag be-ginnt, vor-ü-ber ist die Nacht;

o o d | s — d | s — d | s — d | s — s | d — d | s, — s, | d — ||  
hal-lo, wach auf, die Zeit ver-rinnt, ist um, eh' du's ge-dacht!

Wir singen das Lied im Schreiten und taktieren dazu. Nachdem alles, vielleicht auch noch durch Taktklatschen und -klopfen, befestigt ist, tragen die Kinder das Stück in ihr Tonika-Do-Best ein.

**Zweiteilige Liedform.** Dominante. Nun müssen wir noch wissen, wieviel Teile das Stück hat, d. h. die Schüler sollen hören, was unbedingt Zusammenhang hat, und wo ein Abschnitt ist. Sie schließen

das Heft, und der Lehrer spielt das Ganze auf dem Instrument. Wo die Kinder den Abschnitt hören, sollen sie klatschen. Sie werden also beim achten Takt klatschen und feststellen, daß hier ein neuer Teil beginnt, also zwei Teile vorhanden sind.

L.: „Wie verhalten sich die beiden Teile zueinander, sind sie sehr verschieden, oder sind sie sich ähnlich?“

Sch.: „Sie sind zuerst ganz gleich, bloß zum Schluß sind sie anders.“

L.: „Könnte man auch am Schluß des ersten Teiles aufhören?“

Sch.: „Nein.“

L.: „Warum denn nicht?“

Sch.: „Das Stück ist noch nicht zu Ende.“ — „Da fehlt noch was.“ — „Die Musik muß noch weitergehen.“ — „Die Musik ist noch nicht zur Ruhe gekommen.“

L.: „Ja, es ist noch eine Unruhe, eine Spannung da, die wir auflösen, zur Ruhe bringen müssen. Wird denn am Schluß des zweiten Teiles diese Ruhe gebracht?“

Sch.: „Ja.“

L.: „Warum fühlen wir denn hier die Ruhe, den Abschluß?“

Sch.: „Weil die Musik zum do — zum Grundton — zurückgekehrt ist.“

L.: „Mit welchem Ton schließt denn der erste Teil?“

Sch.: „Mit so.“

L.: „Wir haben also gefunden, daß in dem so eine Spannung lag. Wir werden noch oft finden, daß man mit dem so eine Spannung ausdrücken kann. Das so spielt in der Musik eine sehr wichtige Rolle, darum hat man ihm den Namen ‚Dominante‘, das heißt Herrscherin, gegeben.“

### Nr. 3. Wächterlied



Tra - ri, tra-ra, der Tag beginnt, vor - il - ber ist die Nacht;



hal-lo, wach auf, die Zeit verrinnt, ist um, eh' du's ge-dacht!

## Am Klavier

**Falltöne im Doppelgriff.** Die Wiedergabe auf dem Klavier bringt nichts Neues. Alles Erforderliche ist beim vorigen Stück besprochen.

Als neue technische Übung können wir jetzt schon Falltöne im Doppelgriff auf  $\text{♩}$  hinzunehmen. Wir führen sie genau wie die ersten Falltöne, nur jetzt im Dreischlag im Tempo des eigenen Atmens aus und achten sehr auf die natürliche Greifstellung der Hand. Wir lassen den Schüler zum Vergleich den Doppelgriff mit nach außen gerichteten Fingerkuppen der Stützfinger (Daumen und kleinem Finger) ausführen; er wird hören, daß dieser Klang scharf und schrill ist; dann als Gegenteil davon mit lose ausgestreckten Fingern und eingesunkenen Handknöcheln — er wird finden, daß der Klang nichtsagend, schwächlich, charakterlos ist. Wenn er die Hand rundet und die Kuppen der beiden Anschlagfinger zueinander kehrt, als wolle er mit ihnen etwas Dazwischenliegendes ergreifen (man läßt ihn das irgendwie praktisch ausführen, vielleicht mit einem Radiergummi oder dergleichen), wird er schon gleich einen verhältnismäßig runden, vollen Klang erzielen. Es ist sehr darauf zu achten, daß der kleine Finger auch richtig mit der Fingertuppe anschlägt und sicher steht; dadurch wird das „Scharnier“, aus dem sich der Finger bewegt, also der Knöchel, gehoben und darf nicht einsinken. Da sich der Daumen der Hand zugehrt, schlägt er mit der unteren Seite des vorderen Gliedes an. Durch das Stützen auf diese beiden Außenfinger soll die Hand ihre natürliche Stellung bekommen. Daumen und Zeigefinger bilden eine schön gerundete Öffnung. Alles Gewichtsgesühl konzentriert sich in den Anschlagspunkten der beiden Stützfinger, die anderen liegen lose und rund auf den Tasten. Sie üben Entspanntsein, Lockerheit, Leichtigkeit. Das Handgelenk darf nicht zu hoch gehalten werden, weil dadurch eine Versteifung der Hand in dieser Haltung eintreten würde.

Da die Übungen im Rhythmus des Atmens ausgeführt werden, ist es selbstverständlich, daß Bewegungen und Atemvorgänge im Einklang sind. Jede Hand macht natürlich die Übungen für sich allein.

## Nr. 4. Glockenlied

In der Gruppe

**Neuer Ton mi. Der Dreiklang.** Wir teilen die Gruppe in zwei Teile. Nachdem wir die Atem- und Lockerungsübungen gemacht haben, soll die Gruppe links singen, was die linke Hand, die rechte Gruppe, was die rechte Hand angibt.

Der Lehrer zeigt mit der linken Hand do und läßt den Ton halten, mit der rechten so, dann wechselt er mehrmals um, zum Schluß halten beide Stimmen ihren Ton, also  $\frac{s}{d}$ , aus. Der Lehrer summt ein mi dazu. Dann schließt er die Übung und fragt, was die Schüler gehört hätten.

Sch.: „do und so und noch einen Ton.“

L.: „War dieser Ton höher als so?“

Sch.: „Nein.“

L.: „War er tiefer als do?“

Sch.: „Nein, er lag so in der Mitte zwischen do und so.“

L.: „Ihr könnt noch einmal do und so halten, und ich werde den neuen Ton dazu singen, und dann müßt ihr mal ganz genau hinhören, wie er wohl klingt; denn wir müssen ihm doch auch ein Handzeichen geben.“

Gruppe A singt do, Gruppe B singt so, der Lehrer mi. Plötzlich gibt der Lehrer den Schülern das Schweigezeichen und hält das mi allein weiter.

L.: „Na, wie klingt der Ton?“

Wenn keine Antwort kommt, fragt er weiter: „Klingt er so frisch und lustig wie das so?“

Allgemeine lebhaftes Verneinung.

L.: „Klingt er so ruhig und bestimmt wie das do?“

Wieder lebhaftes Verneinen.

Sch.: „Nein, der Ton klingt ganz sanft, so verträglich, milde, so weich.“

Manchmal machen die Kinder, schon während sie nach dem richtigen Ausdruck für den Charakter des Tones suchen, die richtige Handbewegung. Wenn nicht, muß man sie darauf zu bringen suchen, z. B.:

L.: „Denkt mal, die Mutter hätte euch gesagt, ihr solltet still und leise sein, weil das Brüderchen schlafen müsse. Ihr seid auch zuerst ganz ruhig gewesen, aber beim Spielen habt ihr es dann vergessen



und seid in eurem Eifer ganz laut geworden und seid sogar ins Saufen gekommen. Mit einemmal tut sich die Tür auf, die Mutter macht euch ein Zeichen mit der Hand, daß ihr doch ruhig und verträglich sein sollt, und macht dazu nur ganz leise: Sst, sch—. Wie hält sie ihre Hand dabei?"

Nun wissen sie es alle. Sie zeigen, wie die Mutter die flache, nach unten geöffnete Hand bewegt, als ob sie etwas glätte.

L.: „So wollen wir unseren neuen Ton zeigen. Er heißt mi.“

Wir sagen den Kindern, daß die Töne d m s einen Dreiklang bilden.

Nachdem der Lehrer die Kinder etwas nach den Handzeichen hat singen lassen, dürfen auch einige Kinder abwechselnd Aufgaben stellen. Wir zeigen an der Silbentafel die Entfernungen der Töne, machen darauf aufmerksam, daß das mi vom do weiter entfernt ist als vom so. Auch die Linientafel mit dem Do-Schlüssel kann jetzt in Tätigkeit treten.

**Neues im Takt: tate ate.** Nach dieser Entdeckerarbeit machen wir uns etwas Bewegung. Die Gruppe schreitet erst mal ganz ungedrungen, bis sich ein Rhythmus gefunden hat. Dazu spielt der Lehrer am Klavier folgende kleine Melodie:

d s   m —	d s   m —	d s   m s
Bim bam bum—,	bim bam bum,	bim bam, bim bam,

m s   d $\overline{od}$	m s   m $\overline{dd}$	m $\overline{ss}$   m $\overline{dd}$
bim bam bum. Wenn	Blö-ßen läu-ten, so	will das be-deu-ten, zur

m s   m $\overline{d}$	m s   d —	d s   m —
Kir-che komm, zur	Kir-che komm!	bim bam bum,

d s   m —	d s   m s	m s   d —
bim bam bum,	bim bam, bim bam,	bim bam bum!

Während des Spiels haben schon einige Kinder angefangen zu taktieren. Der Lehrer fordert alle auf, es zu tun. Beim tate werden die meisten unruhig. Der Lehrer unterbricht und fragt, was sie beunruhigt habe.

Sch.: „Da waren auf einmal so viel Töne.“

L.: „Wieviel Töne waren denn da?“

Schweigen.

L.: „Ich spiele jetzt das Lied noch einmal, ihr geht ganz ruhig weiter und taktiert ebenso; dann wollen wir mal hören, wieviel Töne

zu einem Schlag gehören. Ich fange gleich da an, wo die vielen Töne kommen."

o $\bar{d}$  | m s | m  $\bar{d}\bar{d}$  | m  $\bar{s}\bar{s}$  | m  $\bar{d}\bar{d}$  | m s | m  $\bar{d}$  | m s | d — ||

Dies wird so lange wiederholt, bis die Schüler trotz des tate die Bewegungen ruhig fortsetzen.

Das Tamburin wird ausgeboten und gefragt, ob jemand den Rhythmus geben kann.

Nun der Ton vom Takt getrennt ist, hören alle, daß manchmal zwei Töne auf einen Taktschlag kommen.

Jetzt kann mit der Kreide gegen die Wandtafel taktiert werden.

/ '	$\bar{\quad}$	/ '	$\bar{\quad}$	/ '	/ '	/ '	$\bar{\quad}$ '
ta ta	ta a	ta ta	ta a	ta ta	ta ta	ta ta	ta ate
/ '	/ "	/ "	/ "	/ '	$\bar{\quad}$ '	/ '	$\bar{\quad}$
ta ta	ta tate	ta tate	ta tate	ta ta	ta ate	ta ta	ta a

usw.

Danach zeigt der Lehrer die Handzeichen für ta, taa und tate und erklärt, wie die geschlossene, hoch gestellte Handfläche den ganzen Schlag, die quer gestellte geschlossene Handfläche die Verlängerung, also etwa den Verlängerungsstrich, die in zwei Teile geteilte Handfläche (1. Teil: 2. und 3. Finger, 2. Teil: 4. und 5. Finger) den geteilten Schlag darstellt. Den geteilten Schlag sprechen wir tate.

Wir lassen die Gruppe Takt sprechen: 2 Takte ta, 2 Takte tate im Zweischlag; die Gruppe taktiert dabei.

Die Gruppe taktiert dieselbe Übung, läuft aber dabei nach der Bewegung des Takttes:

ta ta	ta ta	tate tate	tate tate
tate tate	tate tate	ta ta	ta ta

Die Gruppe teilt sich in zwei Teile. Teil A beginnt mit ta, Teil B mit tate. Ist der Raum beengt, läßt man bei ta vorwärts, bei tate rückwärts laufen. Es wird darauf aufmerksam gemacht, daß die ta's beider Gruppen genau zusammentreffen müssen. Um dies zu unterstützen, schlägt der Lehrer die ta's auf dem Tamburin.

Dieselbe Übung, nur bewegt sich tate vorwärts, ta rückwärts.

Als Bild bringen wir vielleicht den großen, weit ausschreitenden Vater, dem zur Seite das kleine Bübchen läuft und auf Vaters großen Schritt immer zwei kleine Bubenschritte macht, um denselben Weg in der gleichen Zeit zurücklegen zu können.

Wenn wir das *tate* in unserer Tattschrift ausdrücken wollen, schreiben wir die beiden kleinen Bubenschritte auf, fassen sie aber zusammen durch einen darüberliegenden Querstrich, um anzudeuten, daß diese beiden kleinen Schritte nur gerade so viel Zeit und Raum haben dürfen, wie der eine große Schritt des Vaters: *dd*.

Dieses *tate* kommt in ein Kästchen im Tonika-Do-Heft.

Wir schreiben nun auf, was wir jetzt schon alles in Tattschriftzeichen ausdrücken können:

	/ —	=		ta a	=		d —	
	/ '	=		ta ta	=		d d	
	/ o	=		ta sa	=		d o	
	" /	=		tate ta	=		$\overline{dd}$ d	
	" "	=		tate tate	=		$\overline{dd}$ $\overline{dd}$	
	"— /	=		tate ate	=		$\overline{dd}$ $\overline{d}$	
	/ '	=		ta ate	=		d $\overline{d}$	
	/ o'	=		ta sate	=		d $\overline{od}$	

Die Kinder schreiben ein kurzes Taktstück nach dem Klopfen des Lehrers, worin *ta*, *tate* und vielleicht auch *ate* vorkommt.

Wenn die Zeit noch reicht, schreiben sie das Stück nach Diktat auf; ist die Zeit zu knapp, schreibt der Lehrer das neue Stück an die Tafel, und die Schüler tragen es nur ins Heft ein.

**Dreiteilige Liedform.** Jetzt setzen sich die Kinder und hören zu. Der Lehrer spielt die Melodie des Stückes, und die Schüler sollen hören, was darin vorgeht.

Einige werden finden, daß die Musik sich wieder wie Glocken anhört. Anderen wird auffallen, daß die Bewegung im Zweischlag schwingt. Manche Kinder erleben gleich eine ganze Geschichte, die sie erzählen. Vielleicht hört eins der Kinder, daß der Anfang und der Schluß sich sehr ähneln, die Mitte anders ist, vor allem eine lebhaftere Bewegung hat. Sollte keins der Kinder darauf kommen, müssen wir sie durch Fragen dahin führen. Dann sollen die Kinder genau zuhören, welche Abschnitte gemacht werden können; wo der Mittelteil und der Schlußteil beginnt, sollen sie klatschen.

Der Lehrer spielt ihnen das Stück wieder vor.

Sie stellen auch fest, daß der 1. und 3. Teil sich nicht nur sehr ähneln, sondern daß sie in Tönen und Takt ganz genau gleich sind.

L.: „Hat jemand gehört, daß diese beiden Teile trotzdem verschieden sind?“

Sch.: „Ja, zuerst schwingen sich die Gloden ein und werden bis zum Mittelteil immer stärker; zum Schluß schwingen sie aus, sie müssen da verhalten.“

L.: „Wir wollen das ja recht beachten. Es ist in der Musik eine Wiederholung niemals ganz dasselbe. Hier ist es ja ganz deutlich zu merken. Aber auch wenn sonst der 1. und 3. Teil genau gleich sind äußerlich, sind sie doch nicht dasselbe. Es ist fast so, als ob ihr zuerst den Weg zur Schule macht und nachher denselben Weg wieder zurückgeht, aber zwischendurch habt ihr in der Schule allerlei gelernt und erlebt und geht den Weg anders als am Morgen. Am Morgen geht ihr voll Erwartung, vielleicht auch ein bißchen in Sorgen, zurück kommt ihr voll von allerhand Eindrücken, vielleicht recht befreit und befriedigt, vielleicht auch recht schweren Herzens, jedenfalls anders.“

Bis jetzt haben die Kinder das noch immer verstanden und be-  
stätigt.

Einige Kinder zeigen noch aus dem Gedächtnis unser neues Lied mit Handzeichen an der Silben- und Linientafel, die anderen taktieren und singen es.

### Am Klavier

**Kreisen des Handgelenks.** Wollen wir die Töne d s m auf dem Klavier spielen, wird sich bei loöderer Einstellung die Bewegung anders gestalten als bisher. Die wiegende Bewegung, die vom do zum so führt, wird zu einem **Kreisen**, wenn wir mit dem dritten Finger das mi erklingen lassen. Wir können diesen Vorgang zunächst nur als Bewegung ohne Klang am Tisch studieren. Wir setzen zunächst die linke Hand lose in der ausführlich beschriebenen Greifstellung auf den Tisch, verlegen das Gewicht in die Kuppe des kleinen Fingers, wodurch die anderen Finger vollkommen gelöst werden. Durch das Anschlagen des so mit dem Daumen wird die Last auf die andere Seite der Hand verlegt, wodurch eben ein loses Wiegen der Hand entsteht. Jetzt gleitet das Gewicht in die Kuppe des dritten Fingers. Weil er sehr viel länger ist, hebt sich das Handgelenk dabei; stützt sich die Hand wieder auf den kleinen Finger, ist die ursprüngliche Stellung erreicht, und das Handgelenk hat seine Kreisbewegung geschlossen. Wir machen auch die umgekehrte Kreis-

bewegung, vom Daumen ausgehend, über den fünften und dritten Finger wieder zum Daumen zurückkehrend.

| d s m | d s m | d — — :|| s d m | s d m | s — — :||

Dieselben Übungen werden auch von der rechten Hand ausgeführt. Zuerst singt nun jede Hand das Lied für sich allein, dann wieder zusammen. Wir spielen es natürlich auch wieder vierhändig, nur können wir jetzt statt des einfachen do auf den schweren Taktschlag den kürzlich geübten Doppelgriff  $\begin{smallmatrix} s \\ d \end{smallmatrix}$  als Begleitung verwenden.

#### Nr. 4. Glockenlied

T : Fis

Bim bam bum, bim bam bum, bim bam, bim bam

bim bam bum. Wenn Glocken läuten, so will das be-

deuten: zur Kirche komm, zur Kirche komm! Bim bam

bum, bim bam bum, bim bam bim bam bim bam bum!

## Nr. 5. Der Ausrufer

In der Gruppe

**Einführen des Stückes vom Takt aus.** Um das eben Gelernte zu befestigen, wollen wir, nachdem die Atemübungen getan sind, gleich mit einem Takt diktat anfangen.

Der Lehrer klopft (auf dem Tamburin oder mit dem Bleistift auf den Tisch):

| d d | d d | d d | d  $\overline{dd}$  | d  $\overline{dd}$  | d  $\overline{dd}$  | d  $\overline{dd}$  |  
| d  $\overline{dd}$  | d  $\overline{dd}$  | d  $\overline{od}$  | d  $\overline{dd}$  | d — ||

Ein Kind schreibt an der Wandtafel, die anderen ins Heft und verbessern nachher nach der Tafel. Die Kinder sprechen und klopfen oder klatschen den Takt.

Die Gruppe schreitet den Takt beim Takt sprechen und Taktieren.

Wir teilen die Gruppe. Während der eine Teil A denselben Takt in gleicher Weise weiter übt, taktiert der andere B wohl auch Zweifschlag, tut aber nur auf dem ersten Taktteil einen Schritt.

Nun singen wir im Ton der Ausrufer:

| s s | m m | s s | m  $\overline{mm}$  | s  $\overline{ss}$  | m  $\overline{mm}$  |  
Sta - chel - bee - ren, Sta - chel - bee - ren, die will ich ver - kau - fen, da  
| s  $\overline{ss}$  | m  $\overline{mm}$  | s  $\overline{ss}$  | m  $\overline{om}$  | s  $\overline{ss}$  | d — ||  
kom - men - ge - lau - fen, die Ließ und die Gret, der Fris kommt zu spät.

Die übrige Zeit wird zum Wiederholen gebraucht. Die Kinder stellen sich möglichst selber Aufgaben.

Am Klavier

**Falltöne in der Oktave.** Zuerst wieder Lockerungs- und Atemübungen.

1. Falltöne: a) auf demselben Ton mit Fingertwechsel langsam mit dem Atem,  
b) mit Doppelgriff;

2. Dreiklangübung: d s m und s d m; Handgelenk-Kreisen;

3. neu: Falltöne in der Oktave fünfter und ersten Finger.

Wir „tragen“ den Ton von einem do zum anderen. Der linke Arm führt (Atem strömt ein) die linke lockere Hand so, daß der kleine Finger auf d fällt (Atem entweicht). Dabei konzentriert sich die Schwere des Arms in der Kuppe des fünften Fingers; es ist, als

fühle man, wie sich der Klangstrom dem Instrument mitteilt. Der Arm hebt die Hand und führt sie so, während neuer Atem einströmt, daß sie mit dem Daumen auf das *d'* fällt. Das Gewicht des Arms ist jetzt im Anschlagspunkt des Daumens (untere Seite des vorderen Gliedes) fühlbar, der Atem strömt wieder aus.

Die Vorgänge beim Üben der rechten Hand sind natürlich dieselben, nur sind die Bewegungen entgegengesetzt. Wenn der Atem lose mitarbeitet, wird der Arm die Hand in einem kleinen, flachen, aber runden Bogen führen.

Linke Hand Rechte Hand

In dieser Übung verbindet sich die Schwere des Falltons mit dem wiegenden Schwingen, wie wir's vom *do* zum *so* im ersten Glockenliedchen hatten. Wir können diese Übung als Begleitung zu unserem Stück verwenden.

1. Sch. od. r.	s	s	m	m	s	s	m	mm	s	ss	m	mm	
2. Sch. „ l.	d	—	d'	o	d	—	d'	o	d	—	d'	o	
1. Sch. od. r.	s	ss	m	mm	s	ss	m	om	s	ss	d	—	
2. Sch. „ l.	d	—	d'	o	d	—	d'	o	d	—	d	—	

**Die Notenschrift.** Von jetzt an sollen die Kinder ihre Stücke und Übungen aus dem Tonika-Do-Heft ins Notenheft übertragen, natürlich unter Anwendung des Do-Schlüssels. Da werden die Kinder fragen, wie sie die Noten, die Notenwerte und Pausen ausdrücken sollen. Die Notenlinien kennen sie schon. Für die Notenschrift erinnern wir an das *d* der Taktchrift; es sieht fast aus wie eine halbe Note. Füllen wir den Kopf, haben wir die Viertelnote. Der Bindestrich des *dd* erinnert sehr an den Balken der Achtelnoten. Wir müssen den Balken getrennt, als Fähnchen, einführen, weil wir ja vorläufig auf jedem Ton eine Silbe zu singen haben. Wir können auch von den Strichen ausgehen, die wir beim Taktieren an der Wandtafel (S. 41) angewendet haben, und geben den nun gleichmäßig lang ausgeführten Strichen den entsprechenden Notenkopf. Die Bezeichnungen der Pausen werden den Kindern nur einfach gezeigt. Sie behalten alles spielend, weil all diese Zeichen ja nur Ausdrucksmittel für vorhandene Begriffe für sie sind. So ist der Übergang von der Tonika-Do- zur Notenschrift ganz leicht zu gestalten.

## Nr. 5. Der Ausrufer

Sta-chel-bee-ren, Sta-chel-bee-ren, die will ich ver-lau-fen, — da  
kommen ge-lau-fen die Lies u. die Gret, — der Fris kommt zu spät.

## Nr. 6. Do mi so do

In der Gruppe

Einführen in das Stück vom Tonbild aus (inneres Hören).  
Ranon. Atem-, Lockerungsübungen. — Rhythmische Übungen.

Gehörübungen nach den bisher durchgenommenen Möglichkeiten werden geübt. Sehr wichtig ist dabei, daß der Lehrer schon zweifstimmig singen läßt nach den Handzeichen. Aber nicht nur er soll Aufgaben stellen, sondern die Schüler auch unter sich.

Wahrscheinlich hat eins der Kinder den Dreiklang in seiner einfachen Aufeinanderfolge aufgegeben. Es gibt ja allerhand Kinderlieder und Spiele, die sie sich gegenseitig aufgeben werden. Wir lassen sie ihre Aufgaben auch an der Silben- und Notentlinientafel zeigen.

Nun schreiben wir ein kleines Liedchen an die Tafel, zunächst ohne Text:

	d	m	s		d	—	—		d	m	s		d	—	—		d	m	s	
	s	m	d		s	m	s		d	—	—									

Die Kinder sollen es sich ganz still ansehen und durch inneres Hören in sich aufnehmen. Wer es zuerst kann, darf es zeigen. Er darf selbst wählen, ob mit Handzeichen, Silbentafel oder Linien-system. Die anderen singen danach. Man achte aber darauf, daß es möglichst auch im richtigen Rhythmus gezeigt wird. Vielleicht singt das Kind es auch lieber vor, dann taktieren die anderen dazu oder



zeigen die Töne durch Handzeichen, natürlich auch die vielleicht vorkommenden falschen Töne, die aber gewöhnlich von den Kindern sofort gerügt werden.

Nachdem wir das Liedchen auf eine der früher ausführlich beschriebenen Arten geübt haben, hören wir noch seine Form.

Die Schüler finden, daß das Liedchen wohl auch zwei Teile hat wie manche der früheren, daß diese beiden Teile sich aber nicht so sehr ähneln. Wir teilen die Kinder wieder in zwei Gruppen. Gruppe A singt den ersten Teil, Gruppe B antwortet mit dem zweiten Teil ohne Text, nur auf Silben.

Dann umgekehrt.

Zum Schluß singen wir das Liedchen mit Text und dann im Kanon.

	d m s		d — —		d m s		d — —		d m s		
	do mi so		do — —,		ich bin sehr		froh — —,		ich kann schon		
	o o o		d m s		d — —		d m s		d — —		
			do mi so		do — —,		ich bin sehr		froh — —,		
				s m d		s m s		d — —		o o o	
				spielen mit		so mi und		do — —!			
				d m s		s m d		s m s		d — —	
				ich kann schon		spielen mit		so mi und		do — —!	

### Am Klavier

**Abziehübung. Atem-, Lockerungsübungen.** Wieder schlagen wir <sup>s</sup><sub>d</sub>) an, dazu lassen wir den Schüler das mi singen. Nachdem er den Klang durch das Singen festgestellt hat, darf er die entsprechende Taste anschlagen. Daraus entsteht eine neue technische Übung: schwer—leicht, das heißt, wir lassen die Hand wie bei den Doppelgriffen schwer, aber gelöst auf die Stützfinger fallen (wobei der Atem entweicht). Dann hebt der Arm das Handgelenk (Atem strömt dabei ein), bis das Gewicht in die Kuppe des 3. Fingers verlegt worden ist, wodurch das mi erklingt. Die bisherigen Stützfinger (1 und 5) hängen jetzt wie die anderen (2 und 4) lose über ihren Tasten. Durch weiteres Heben des Handgelenks zieht der Arm die Hand lose von den Tasten ab und läßt sie dann in den Schoß fallen (Atem entweicht).  
Abzieh-Übung.

	s — —	m:		s — —	m:			u. a.
--	-------	----	--	-------	----	--	---	-------

Jede Hand übt natürlich wieder einzeln, damit der Schüler sich genau beobachten kann.

Die nächste Übung, die sich aus dem Dreiklang ergäbe, wäre der Anschlag des vollen Dreiklangs. Doch lasse ich diese Übung bei Kindern erst später machen, weil die Finger noch schwach sind und einknicken würden, daher eine natürliche Handhaltung und damit ein guter Klang ausgeschlossen, zum mindesten gefährdet wäre.

Auch bei Erwachsenen wartet man besser so lange damit, bis die Handstellung ganz sicher und ungezwungen geworden ist. Dann läßt man den Anschlag des Dreiklangs in verschiedenen Rhythmen, natürlich auch Tonarten, üben.

Wir wiederholen technische Übungen, vielleicht einige in Form der entsprechenden Stückchen, besonders das Kreisen des Handgelenks beim gebrochenen Dreiklang.

Wenn wir nun unser Liedchen am Klavier spielen wollen, müssen wir sehr auf die Bewegungen achten; es sind nun schon mancherlei verschiedene musikalische Vorgänge oder Wege, die wir genau nachempfinden und mitmachen müssen. Beide Hände singen die Melodie einzeln.

Der Dreiklang steigt an zu seinem so (kreisende Bewegung) und senkt sich jäh auf sein do zurück (wiegende Bewegung); das wiederholt sich noch einmal. Im zweiten Teil steigt wieder der Dreiklang auf, geht aber nicht gleich zum do, sondern genau wie beim Aufstieg geht er beim Abstieg über das mi, kreist also in umgekehrter Richtung, schwingt dann plötzlich noch einmal vom do direkt zum so, bleibt in der Schwebe = s m s und senkt sich dann im wiegenden Bogen auf do zur Ruhe.

Neue Begleitformen. Die Begleitung können wir schon verschiedenartig gestalten.

Wir könnten zunächst, wie in den früheren Stücken, auf den schweren Takteil das tiefe do zur Stärkung des rhythmischen Gefühls angeben und vielleicht auf dem dritten Takteil das hohe do.

Dann können wir zweitens die neue Übung: schwer—leicht als Begleitung verwenden, und zwar gleich in verschiedener Form.

Und drittens können wir das Lied als Kanon spielen, wie wir's in der Gruppenstunde schon gesungen haben.

Wieder läßt sich alles vier- oder auch zweihändig ausführen, je nach den Gaben und dem Fleiß der Schüler.

## Nr. 6. Do—mi—so—do

1.

Do mi so do, ich bin sehr froh —,

ich kann schon spie - len mit so mi und do.

2.

3.

4.

## Nr. 7. Marschlied

### In der Gruppe

Erleben des Liedes von der Bewegung, vom Rhythmus aus. Wir hatten Atem- und Lockerungsübungen auf allerlei Art gemacht, und ich hatte etwas gespielt, wonach die Kinder taktierten oder schritten. Da forderte ich eins auf, selbst einmal irgend etwas zu spielen, wonach die anderen schreiten, marschieren mußten. Wir hätten ja schon drei schöne Töne, damit müsse sich schon so etwas machen lassen.

Erst versuchte es das eine, dann das andere. Wir schrieben alles an die Tafel. Als wir zum Schluß die Sache besahen, war nach einigen Änderungen folgendes Liedchen entstanden, zu dem wir dann auch gleich noch den Text machten:

	s	m		s	m		s	m		s	d'		s	s		s	s		d	—		
	Seu-	te		wol-	len		wir	mar-		schie-	ren,		bum	tra-		ra	und		bum	bum	bum!	

Als wir so weit waren, nahm einer das Tamburin, einer spielte die Melodie, einer begleitete mit den Fallbönen auf do, die anderen sangen und marschierten und taktierten. Es war fiebrhafter Eifer.

Natürlich wurde die Verteilung der Rollen gewechselt.

Dominante vor dem Schluß. Dann, als ich glaubte, es dürfte genug sein, ließ ich sie alle ganz still sitzen. Sie sollten sich mal erinnern an das Lied, wo wir beim Schluß des ersten Teiles nicht aufhören konnten, weil da noch etwas „nicht zur Ruhe“ gekommen war; eine Spannung war noch dagewesen.

Nun spielte ich ihnen unseren neuen Marsch ganz langsam, und sie lauschten gespannt, wo wohl hier auch so eine Spannung sein könnte. Plötzlich strahlen Raspars Augen auf; es ist der kleine Kerl, der D-Dur so zärtlich liebt: „Ich weiß, die beiden so's, die vor dem letzten do stehen, die klingen so anders, da is 'ne Spannung drin!“

Ich fordere ihn auf, das Lied noch einmal zu spielen und bei diesen beiden letzten so's nicht do, sondern das tiefe so als Begleitton zu bringen, ich hätte ihnen ja damals gleich gesagt, daß man mit dem so eine Spannung ausdrücken kann.

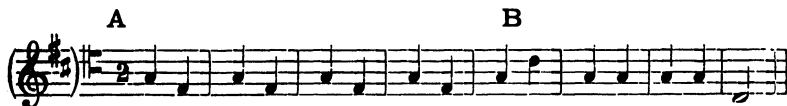
Mutig setzt er sich ans Klavier und bringt's auch richtig zustande, natürlich mit unmöglichem Fingersatz, worüber aber jetzt kein Wort verloren wird, und die anderen strahlen: „Ja, so klingt's noch feiner.“

Wir gehen unsere älteren Stücke durch und finden, daß überall

vor dem Schluß solche Spannung ist, und daß in den Begleittönen an dieser Stelle das so besser paßt als das do und nun das Schlußdo erst richtig beruhigend wie ein sicherer Grundton wirkt. — Also, das ist die Dominante!

Wir hören noch einige Kinderlieder, die ich mit dem Dreiklang begleite. Wo die Spannung kommt, heben sie den Arm, und ich spiele den Dominantdreiklang (also ti re [oder fa] so). Schauerlich klingt's, wenn sie nicht aufpassen und vergessen, den Arm zu heben oder es an verkehrter Stelle tun; so hören sie ganz deutlich und verbessern sich sofort.

Zum Schluß singen wir unser Marschlied noch im Kanon. Gruppe A singt vier Takte allein, beim fünften Takt setzt Gruppe B mit dem ersten Takt ein.



Die Kinder schreiben das Lied ins Tonika-Do-Best aus dem Gedächtnis.

Am Klavier

Neue Dreiklangsübung.

1. Atem-, Lockerungsübungen.
2. Wiederholen der bisherigen Übungen, besonders Fingerwechsel auf do.
3. Der Dreiklang kann noch eine Übung ergeben, nämlich die am meisten übliche: d<sup>3</sup><sub>m</sub>. Der kleine Finger der linken Hand haßt sich fest auf do, der Arm dreht die Hand leicht, so daß der dritte Finger leicht auf mi, der erste Finger auf so fällt.

Dieselbe Übung in entgegengesetzter Bewegung: Der Daumen liegt fest auf so, der dritte und fünfte Finger schlagen durch leichte Bewegung des Arms mi und do an.

Die rechte Hand führt dieselben Übungen aus.

Das Marschlied üben wir zuerst, indem wir beide Hände zum Singen der Melodie heranziehen, weil wir wieder einen großen Stimmumfang haben. Es ist auch nicht unbedingt nötig, daß diesmal die Hände das Lied in derselben Oktave singen, z. B. fängt die linke in der kleinen Oktave an, singt dort den ersten Teil, die rechte Hand steht mit dem zweiten Finger auf so und spielt das Lied zu Ende. Auf s s s s wechselt sie die Finger.

Dann versuchen wir, ob nicht schon eine Hand das Lied allein singen kann. Da wir ja jede Phrase mit neuem Atem einsetzen, darf die Hand ja sowieso nicht an den Tasten kleben. Wir brauchen also nur daran zu denken, daß wir beim zweiten Atemzug unseren Fallton mit dem zweiten Finger auf dem so ausführen. Wir brauchen nicht einmal den großen Weg von einem do zum anderen zu machen, wie wir das ja schon geübt haben.

Natürlich übt jede Hand diese interessante Sache. Die linke Hand macht den Fallton mit dem vierten Finger, wechselt auf so bis zum ersten und steht somit zum Schluß in ihrer Anfangsstellung.

Nun können wir wieder vierhändig spielen und als Begleitung auf jeden schweren Taktteil das do, im vorletzten Takt, wie in der Gruppe gefunden wurde, das so als Fallton angeben. Um die Beweglichkeit zu üben, geben wir die Falltöne wieder mit Fingertwechsel.

Wie in der Gruppensunde spielen wir unser Marschlied noch im Kanon.

Zum nächstenmal versucht jeder, das eben Gelernte allein mit seinen beiden Händen zu musizieren.

### Nr. 7. Marschlied

1.

2.

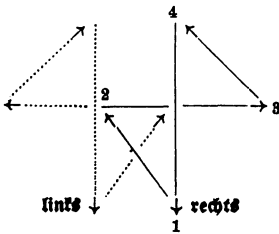


## Nr. 8. Im Garten

In der Gruppe

Vierschlag. Neuer Ton re. Wechselttöne.

1. Atem- und Lockerungsübungen.
2. Schreiten und Taktieren nach dem Tamburin in wechselnden Rhythmen.



3. Die Schüler hören ein Stück im Vierschlag und finden, daß jetzt nach jedem schweren Taktschlag drei leichtere kommen. Sie hören noch einmal sehr gut zu und erkennen, daß die drei leichten Schläge nicht ganz gleich im Gewicht sind, daß der dritte Schlag etwas schwerer als der zweite und vierte ist. Es ist also in

gewisser Weise doch wieder eine Zweiteilung. Wir taktieren mit beiden Armen: Schwer—kreuz(weise)—weit—hoch.

4. Die Schüler geben sich Tonaufgaben und schreiten danach.
5. Der Lehrer läßt die Schüler wieder lauschen und sagt ihnen, sie sollen die Töne mit der Hand zeigen und klatschen, wenn irgend etwas Unbekanntes kommen sollte. Der Lehrer spielt etwa:

d m s d' s m r —

Da klatschen die meisten.

L.: „Das ist das re. Singt die Töne nach und singt dann weiter, wo das re hin will.“

Sie singen natürlich zum do.

L.: „Singt jetzt die Töne, die ich zeige, und wenn ich aufhöre, singt ihr weiter, wo der Ton hin will.“

Der Lehrer zeigt etwa: m d — r? Die Schüler führen jetzt wahrscheinlich — hoffentlich — zum mi. Wir führen das Sätzchen zu Ende:

m d — r m — r d —

L.: „Wie hört sich denn nun dieser Ton an?“

Die Kinder überlegen: Er ist nicht so bestimmt wie das do, nicht so frisch und scharf wie das so. Am ähnlichsten ist er dem versöhnlichen mi. Aber das mi ist doch wieder anders. Das mi ist ganz zufrieden, es ist ihm gleich, ob es vom do oder vom so kommt. Es bleibt ruhig da, wo man es singt, es gibt keine Richtung an, wo es durchaus hin will, z. B. der Ruckusruf: s m. Man kann ihn immerzu wiederholen. Auch beim Stachelbeerenliedchen war es so; aber das re will immer weiter; wenn es vom mi kommt, möchte es zum do, kommt es vom do, will es zum mi.

L.: „Wie können wir das nun mit der Hand zeigen? Das re muß beides können: an der Hand hinaufflettern zum mi und herabgleiten zum do.“

Die Kinder versuchen allerlei Handstellungen, bis einer dabei das richtige Handzeichen findet: die schräg nach oben gerichtete flache Hand (Handfläche nach unten geöffnet).

Nun gibt der Lehrer ein paar Handzeichen, um das re zu üben; die Kinder singen.

Wir hören noch einmal: Wie das mi zwischen do und so vermittelt, so vermittelt das re zwischen do und mi, aber es ist so eifrig dabei, daß es am liebsten gleich immer vom einen zum anderen eilt.

Der Lehrer gibt als Ton- und Taktbildat ein neues Liedchen im Vierschlag:

<sup>a</sup> d r d r	d r d r	<sup>b</sup> m — s —
Sab in mei - nem	klei - nen Gar - ten	Blu - men
m — s —	m r m r	m r m r
schön —,	kommt gleich Nachbars	Fris ge - lau - fen,
d — s —	d — — —	
will sie	sehn.	

Die Schüler taktieren das Lied und sprechen den Takt. Der Inge gefällt das Lied so gut, daß sie ein Bild dazu zeichnet. Natürlich können Kaspar und Ernst nicht zurückstehen und bringen auch das nächste Mal ihre Zeichnungen.

Wir hören noch, daß das Lied zwei große Teile hat; man muß unbedingt vor dem „kommt“ einen neuen Atemzug tun.

Die Musik nimmt zuerst einen richtigen Anlauf und schwingt sich dann bis zum so in die Höhe am Schluß des ersten Teils, im zweiten



Teil macht die Musik rhythmisch die gleiche Bewegung; die Melodie senkt sich, von der Gegenbewegung ausgehend, zum do als Schluß.

Wir können den Kindern noch sagen, daß wir in den ersten beiden Tacten jedes Teils Wechsellöne haben. Der Wechselton entfernt sich von seinem Harmonieton um einen Schritt und kehrt immer wieder zu ihm zurück.

Das Lied kann auch im Canon gesungen werden. Die zweite Gruppe setzt ein, wenn die erste den dritten Tact beginnt.

Am Klavier

Schnellere Bewegung (Wechselnote).

Atem- und Loderungsübungen.

Wir wiederholen technische Übungen, nehmen sie jetzt im Vierschlag.

1. Falllöne.
2. Wiegen und Schütteln der Hand.
3. Kreisen des Handgelenks.
4. kommt als Neues die immer kleiner werdende Bewegung der Wechselnote hinzu. Man kann sie als Vorübung für den Triller ansehen.

Wir führen sie in drei verschiedenen Fingersätzen aus, z. B.:



Wenn wir auf lose Atemführung achten und darauf, daß der Klangstrom ungehindert bis zur jeweilig anschlagenden Fingertuppe durchströmen kann, werden auch die jetzt kleineren und schnelleren Bewegungen von der natürlich in Greiffstellung gerundeten Hand ohne Mühe und ohne Verkrampfung ausgeführt werden können.

Der richtig atmende Schüler wird dabei mit einem Atemzug auskommen. Sollte ihm das noch nicht gelingen, soll er lieber vor dem dritten Tact noch einmal atmen, ehe er den Atem preßt und krampfzig spielt.

Das Stück wird erstens von jeder Hand allein gespielt und die Begleitlöne dazu gehört; zweitens spielen wir das Stück im Canon.

Natürlich können wir in der Stunde beim Durchnehmen des Stückes wieder jede Stimme von einem Schüler, also vierhändig,

spielen lassen, aber jetzt werden die Schüler sicher auch beide Stimmen schon allein zusammen hören und spielen können.

Eine sehr gute Übung ist es, mit jeder Hand eine Stimme mit Handzeichen zu zeigen, gleichzeitig natürlich. Es ist erstaunlich, wie bald die Kinder das können, und wieviel Freude sie daran haben.

d r d r	d r d r	m — s —	m — s —	m r m r
d s, d s,	d s, d s,	d — s, —	d — s, —	d s, d s,
m r m r	d — s —	d — — o		
d s, d s,	d — s, —	d — — o		
d r d r	d r d r	m — s —	m — s —	m r m r
o o o o	o o o o	d r d r	d r d r	d — s —
m r m r	d — s —	d — — o	o o o o	o o o o
d — s —	m r m r	m r m r	d — s —	d — — o

Nr. 8. Im Garten

1.  $\text{♩} = 184 \text{ cr.}$

Sab' in mei-nem klei-nen Gar-ten Blu-men schön —,  
 kommt gleich Nachbars Fris ge-lau-fen, will sie sehn! —

2.



## Nr. 9. Im Winde

In der Gruppe

Einführen des Liedes vom Rhythmus und Tonklang aus.

Atem- und Lockerungsübungen.

Die Schüler sind ganz still und sollen hören, was in folgendem Lied die Musik macht; der Lehrer spielt, ohne den Text zu sagen:

d | r — m | r — s | r — m | r — m | s — m | d — m |  
Wir schmiegen uns und bie - gen uns und wie - gen uns im

| s — — | r — m | r — m | r — s | r — m | r — s |  
Win - de, wie Ran - ten schwanken, Wel - len wal - len,

| s — m | d — m | r — — | d — — ||  
schwin - gen wir im Win - de.

Meist fangen die Schüler schon während des Spielens an, sich leise, fast unbewußt, hin und her zu wiegen.

Nun kommen die Antworten: „Das Lied geht im Dreischlag“, „Das Lied hat zwei Teile, und im Anfang sind sie gleich, und nachher werden sie anders“, „Es kommen sehr viele re's vor!“

L.: „Ja, aber was macht denn die Musik?“

Der Lehrer spielt das Stück noch einmal, und wieder wiegen sie sich unwillkürlich hin und her. Eins der Kinder sagt: „So macht sie!“ und zeigt mit den Händen ein Schwingen von einer Seite zur andern. „Wie Wellen ist das“ oder „wie Bäume im Wind“.

Der Lehrer spielt das Lied noch einmal, während nun alle Kinder auf den Silben singen und das Schwingen mit den Armen ausführen.

L.: „Wer will das Lied an die Tafel schreiben?“

So ziemlich alle wollen das; der Lehrer muß die Kreide retten und gibt sie einem Kinde. Während es schreibt, stehen die anderen

als strenge Kritiker dabei. Nach ein paar Taktten darf ein anderer weiterschreiben, wenn's nicht mehr weitergeht, spielt der Lehrer das Lied noch einmal, und alle singen mit. „Hach, ich weiß jetzt!“ und so kommt das Lied an die Tafel.

Wir taktieren und sprechen dabei den Takt:

ta | ta-a ta | ta-a ta | usw.

Wir sprechen und taktieren und schreiten dazu.

Wir schreiten und singen die Silben.

Wir schreiten und singen den Text.

Wir stehen still, singen noch einmal mit Text und achten, wo wir neuen Atem schöpfen.

**Tonika, Dominante.** Der Lehrer spielt das Lied, die Schüler hören, wo die Spannungen auf dem schweren Taktteil sind, und heben dann den Arm.

Die Schüler tragen das Lied ins Tonika-Do-Heft ein und setzen unter die schweren Taktteile das so bei der Spannung oder das do bei der Ruhe. Wir bezeichnen die Spannung mit Dominante = D. Ist keine Spannung, also Ruhe, so schreiben wir T = Tonika.

„Ach, Tonika-Do!“ rufen natürlich alle Schüler erfreut.

d		r — m		r — s		r — m		r — m		s — m		d — m	
		D		D		D		D		T		T	
		s — —		r — m		r — m		r — s		r — m		r — s	
		T		D		D		D		D		D	
		s — m		d — m		r — —		d —					
		T		T		D		T					

Am Klavier

**Ottavenspiel mit Übergreifen der Hände.**

Atem- und Lockerungsübungen.

Wiederholung von technischen Übungen. Wir üben sie im Dreischlag vom Ton f, wenn wir das Stück in F-Dur spielen lassen.

Wir können die Fallböne in einer anderen Art üben. Wir brauchen die neue Bewegung zwar nicht gerade für unser Stück, aber wir wollen doch in unserem Reich möglichst gut Bescheid wissen und uns darin geschickt und sicher bewegen lernen. Darum denken wir uns immer wieder neue Übungen aus, woran sich der Schüler ruhig beteiligen darf.



Erst beginnt die Linke, nachher die Rechte.

Der Tonika-Do-Schüler spielt do auf f durch alle Oktaven, wobei die Namen der Oktaven wiederholt werden können.

Das Stück selbst bringt in der Bewegung nichts Neues; es ist also nur zu versuchen, die Melodie in Linie und Rhythmus zu „singen“.

Es ist eine gute Konzentrations- und Gehörübung, die Melodie von der linken Hand singen und mit der rechten begleiten zu lassen.

## Nr. 10. Ballspiel

In der Gruppe

Neuer Ton ti.

Atem- und Lockerungsübungen.

L.: „Heute wollen wir wieder einen neuen Ton kennen lernen.“

Ihr hört gut zu, zeigt alle Töne, die ich spiele, mit der Hand, und wenn der neue kommt, klatscht ihr."

Der Lehrer spielt etwa: d m s m d' t ? — die Kinder haben bei ti geklatscht.

L.: „Wo will der Ton hin? Singt mal den nächsten."

Die Kinder singen einmütig do'.

Der Lehrer spielt eine andere Tonfolge und hört mit ti wieder auf, wenn die Kinder klatschen.

Wieder singen die Kinder ohne Zögern zur Ergänzung das do.

L.: „Wie klingt denn dieser Ton?"

Manche finden, er klingt „häßlich", andere „unzufrieden", „voll Unruhe". Ein Kind fand, er klingt „frech", und er „schreit immer nach dem do". Darin sind sofort alle einig; er verlangt unbedingt nach dem do.

L.: „Wo liegt das ti?"

Sch.: „Ganz dicht unterm do."

L.: „Ihr sagt, er will immer nach dem do. Wie können wir das mit der Hand zeigen?"

Nach einigen Versuchen bringt jemand das richtige Handzeichen: die Hand mit aufwärts gerichtetem Zeigefinger (Handrücken nach unten). Wir zeigen einige Tonaufgaben und singen.

**Bildliche Darstellung der Töne nach ihrer Lage und Funktion.**

L.: „Jetzt kennen wir schon eine Menge Töne. Wir wollen mal sehen, wo wohl all diese Töne wohnen. Was meint ihr, wohnen die Töne im flachen Land oder im Gebirge?"

Die Kinder sind natürlich sofort Feuer und Flamme.

Sch.: „Im Gebirge wohnen sie natürlich; denn man muß ja dauernd 'rauf und 'runter klettern, wenn man von einem zum andern will."

L.: „Also im Gebirge. Wir reisen jetzt ins Gebirge. Wie wir auf dem Bahnhof ankommen, sehen wir einen sehr hohen Berg vor uns. Der ist so steil, daß man gar nicht gerade hinauffsteigen mag. Darum haben die Leute einen Seilzadweg angelegt; so kann man bequemer hinaufkommen. Nicht weit vom Bahnhof steht ein großes Haus. Dahin gehen wir zunächst, bestellen unsere Zimmer, geben unser Gepäck ab und machen's uns gemütlich. Als wir uns umsehen, kommt der Wirt und begrüßt uns. Wir sind sehr gute Bekannte, denn es ist Herr do, ein ruhiger, freundlicher Herr. Darum fühlen wir uns auch so gemütlich dort, wie zu Hause.

Als wir vor die Tür treten, sehen wir noch andere Häuser. Zunächst fällt uns auf etwa halber Höhe ein schönes, großes Haus auf."

Mary Hutchinson 20. Briefe. Lieder. u. Gesänge 1924.

Hand-drawn musical notation on a staff with five houses below it. The houses are labeled 'do', 're', 'fa', 'mi', and 'do' from left to right. Lines connect the houses to notes on the staff. The notes are: 'g d e'' and 'f d h'' on the first line; 'e d a'' on the second line; 'd d g'' on the third line; 'c d f'' on the fourth line; 'll d e'' on the fifth line; 't d d'' on the sixth line; 'g d e'' on the seventh line.

Sch.: „Da wohnt so!“ rufen die Kinder. Gisela erfindet gleich weiter: „Ja, und dahin kann man einen Ausflug machen und sich ausruhen.“ „Ach, und da kann man sogar Mittag essen!“, begeisterte sich Gunhild, „aber in dem kleinen Haus davor, wo mi wohnt, da gib'ts bloß Raffee, da muß man schneller weiter.“ — Irmgard nimmt den Faden auf: „Und da oben, über dem so in der Hütte, da wohnt natürlich ti. — ti ist eine sehr aufgeregte alte Dame, die sagt immer gleich: Ach, entschuldigen Sie, aber bei mir können Sie nicht bleiben; ich habe gar nichts im Hause, bitte gehen Sie doch gleich in das nächste Haus. Es ist zwar auf der anderen Seite des Berges, aber es ist gar nicht weit. Dort finden Sie alles, da können Sie sich auch schön ausruhen.“

„Nicht mal 'ne Bank hat sie vor der Tür“, sagt Irene, „damit man sich nur ja nicht aufhält und gleich weitergeht.“

L.: „Und wie wir in das nächste Haus kommen, — „Da ist es da sehr schön“, fährt Lori fort, — „und wir ruhen uns auch aus.“

Ernst erzählt weiter: „Ja, und der Wirt bringt uns was zu essen, und wie wir ihn sehen, sagen wir gleich: Ach, wie kommen Sie denn hierher, Herr do? Sie waren doch heut morgen noch unten am Bahnhof?“ Horst erklärt sofort: „Das ist mein Bruder“, sagt Herr do, „aber ich weiß schon, wir sind uns sehr ähnlich; das sagen alle Leute.“ Nun muß Heinz auch noch erzählen: „Nun gehen wir 'raus und haben eine sehr schöne Aussicht da oben vom Berge. Da sehen wir, daß auf der anderen Seite auch Häuser stehen. Wer wohnt denn aber da drin?“

L.: „Die Leute kennen wir noch nicht, und heute können wir sie noch nicht besuchen. Wir gehen dieses Mal noch auf demselben Weg zurück, wie wir gekommen sind.“

Der lustige Ernst zeigt gleich: d' t d' s m s d

**Einführen des Liedes von der musikalischen Form und vom Tonklang aus.**

L.: „Es ist nur gut, daß wir von unserem Ausflug wieder zurück sind; wir müssen ja noch schnell ein Lied mit ti hören. Hört mal zu, was heut in unserem Lied geschieht.“

d'		t	d'	d'	s	o		o	o	o	s		d'	d'	d'	t	d'		s	—	—	o		o	o	o	o	
o		o	o	o	m		r	t,t,	d	o		o	o	o	o		o	o	o	m		r	m	m	r	d		
	o	o	o	s		t	d'	d'	d'	d'	t		d'	—	—													
	t,	d	d	r	m		r	d	d	m	r		d	—	—													



Sch.: „Da sind zwei, die erzählen sich was!“ — „Nein, sie singen — zuerst jeder allein und nachher beide zusammen.“ — „Nein, ich weiß, die spielen ja, das ist ja ganz klar!“

L.: „Kann man vielleicht hören, was die beiden spielen?“

Schweigen.

L.: „Laufen die Kinder, spielen sie vielleicht Greifzeit?“

Der Lehrer spielt noch einmal das Lied, die Kinder machen die Bewegungen des Tactes und erklären, nein, rennen tun sie nicht.“

Sch.: „Das ist, als wenn sie sich was zuwerfen.“

L.: „Na, nun ist es aber noch sehr schwer, zu raten, was mögen sich wohl Kinder zuwerfen?“

Sch. (fast alle zugleich): „Hach — einen Ball natürlich!“

L.: „So, nun haben wir's. Ich klopfe den Tact, und ihr schreibt ihn ins Heft; nachher schreiben wir die Töne und den Text dazu.“

Dann wird Tact und Melodie geübt, wie früher beschrieben (oder vielleicht auch anders).

Die Gruppe wird wieder in zwei Teile geteilt, die sich zuerst gegenseitig ansingen, zum Schluß singen beide Stimmen zusammen.

Ist ein Ball vorhanden, können sie das Lied gleich praktisch ausprobieren; es genügt dazu auch ein zusammengedrehtes Tuch.

## Am Klavier

### Springen der Hand.

#### Atmungs- und Lockerungsübungen.

Nachdem wir die vorigen Übungen und das aufgegebene Stück durchgearbeitet haben, müssen wir für das neue Stück auch eine neue Bewegung durchnehmen: die Hand soll springen.

Sehr gut ist es, wenn wir einen richtigen Gummiball, am besten in Größe eines kleinen Apfels, zur Hand haben. Wir lassen ihn leicht auf den Tisch fallen und schlagen ihn immer wieder mit der lockeren, gerundeten Hand (Greifstellung) herunter. Der Ball darf dabei auf keinen Fall hart heruntergeschlagen werden, weil er dann viel zu hoch springen würde. Arm, Handgelenk und Finger, alles ist gelöst, aber doch so, daß die Finger s p i z e n jederzeit den Ball fangen und halten können. Wir üben das etwa folgendermaßen: Der Schüler läßt den Ball auf dem Tisch, wie vorher beschrieben, lose aufsprallen; bei dem Anruf: „Hopp!“ des Lehrers hält er ihn mit den Fingerspitzen fest. Dies ist eine besonders gute Gelegenheit, sich die Konzentration auf die Fingerspitzen bewußt zu machen und zu üben; darum soll der Ball nicht mit der ganzen Hand gegriffen werden; dabei könnten Arm und Handgelenk auch gesteuert sein. Wenn

das Spiel anfängt rhythmisch zu werden, können wir dabei Takt sprechen, zuerst ta im Vierschlag und dann sogar unsern Takt aus dem Stück ta | ta tate ta ta | ta tate ta. Vielleicht können sich hierbei die Hände ebenso abwechseln wie vorher die Gruppen. Haben wir uns auf diese Weise vorbereitet, machen wir jetzt die Übung ohne den Ball am Tisch, und zwar lassen wir das Gewicht bei jedem Takt in einen anderen Finger gleiten und danach auch gleich in die betreffenden Finger, wie wir sie für das Stück brauchen. Hoffentlich wird sich nun auch der Vorteil der vorhin geübten Konzentration auf die Fingerspitzen bemerkbar machen. Wir sprechen und singen den Takt und üben dabei mit beiden Händen, zuerst abwechselnd, dann zusammen mit folgendem Fingersatz:

r. 5	4 5̇5̇ 2 0	0 0 0 2	5 5̇5̇ 4 5	2 — — 0	0 0 0 0
l. 0	0 0 0 1	2 44 3 0	0 0 0 0	0 0 0 1	2 1̇1̇ 2 3
	0 0 0 2	4 5̇5̇ 5 4	5 — —		
	4 33 2 1	2 33 1 2	3 — —		

Wenn wir unser Stück mehrmals so singend am Tisch „gespielt“ haben, werden wir staunen, wie leicht wir es auf dem Klavier spielen können und wie gut der Anschlag klingen kann!

### Nr. 10. Ballspiel

1.

Ich hab' einen Ball.                      Komm, spielen wir al-le beid'!

Wie schön ist dein Ball.                      Du

so ha-ben wir bei-de Freud!

wirfst ihn zu mir, ich wer-fe ihn dir,

2.

Ich hab' einen Ball. Komm, spielen wir al-le beid'!  
 wie schön ist dein Ball. Du  
 so haben wir beide Freud'!  
 wirfft ihn zu mir, ich wer-fe ihn dir, so haben wir beide Freud'!

## Nr. 11. Beim Greiffpiel

In der Gruppe

Neuer Ton fa. Die Triole (tati).

Atem- und Lockerungsübungen.

L.: „Als wir voriges Mal bei unserem Ausflug oben bei Herrn do Ausschau hielten, wolltet ihr gern wissen, wer in den anderen Häusern noch wohnt. Wir sahen da auf halber Bergeshöhe ein ziemlich großes Haus —“

Sch.: „So ähnlich wie das von so.“

L.: „Ja, ebenso groß wie das Haus von so. Da muß also auch ein ziemlich wichtiger Ton darin wohnen. Um ihn kennenzulernen, machen wir's wie immer: Ich spiele Töne, ihr zeigt sie, und wenn der neue Ton kommt, wird geklatscht. Wir steigen erst mal einfach den Berg hinauf.“

d m s t d' s f? — Die Kinder klatschen.

L.: „Der Ton heißt fa. Wie klingt er? Will der irgend etwas tun?“

Sch.: „Ja, der will abwärts gehen.“

L.: „Ich spiele noch einmal, und ihr singt dann den Ton, wo er hin will.“

d m s — f — (Kinder singen mi).

fa will zum mi. Es ist nun leicht zu zeigen, welches Handzeichen er haben muß: natürlich die Hand mit abwärts gerichtetem Zeigefinger. ti wollte zum do und zeigte aufwärts; da fa abwärts zu mi will, zeigt es eben umgekehrt wie ti.

Es werden Töne mit Handzeichen an der Silben- und Linientafel geübt; dann hören die Schüler das neue Stück, zunächst ohne Text:

dr̄m | f m s dr̄m | f m s sf̄m | r f m sf̄m | r t<sub>1</sub> d ||

Sie stellen zunächst fest, daß es vier Schläge im Takt hat, und daß es mit einem Auftakt beginnt.

Die Figur dieses Auftaktes kennen sie noch nicht.

Es begegnet uns hier zum ersten Male die Triole. Die Kinder hören, daß auf einen Schlag diesmal drei Töne kommen. Wenn wir das aufschreiben wollen, schreiben wir eben drei Töne in ein Kästchen, wie beim tate die zwei, und verbinden sie wie dort mit dem Querstrich. Aber wie wollen wir das in der Taktsprache ausdrücken?

Wir erinnern uns, daß der ganze Taktschlag ta heißt, wenn ein Ton darauf erklingen soll. Sollen zwei Töne nacheinander auf denselben Schlag kommen, sagen wir tate. Das t heißt: es kommt ein Ton; der Vokal daneben sagt uns, auf welchem Teil des Schlages der Ton erklingen soll. Beim Ton auf dem ersten Teil des Schlages fügen wir den ersten Vokal an das t und sagen ta, beim zweiten Teil nehmen wir den zweiten Vokal und sagen te, beim dritten Teil — ?"

Sch.: „nehmen wir den dritten Vokal und sagen ti.“

Sch.: „Ach, der heißt ja ebenso wie die alte, aufgeregte Dame in dem kleinen Häuschen kurz vor do!“

L.: „Ja, aber das schadet nichts. Das werden wir schon nicht verwechseln. Das eine brauchen wir ja nur beim Taktsprechen und das andere nur bei den Tonnamen. Zu einem dreigeteilten Taktschlag sagen wir nun: tateti.“

Wir schreiben einen Takt unseres Liedes an die Wandtafel und sprechen ihn zusammen, indem wir taktieren. Dann machen wir die Bewegung im Gehen mit. Sind die Schüler schon lose genug eingestellt, werden sie diese tateti-Schritte laufen und dann die anderen drei Schritte ruhig gehen.

Wir bilden wieder zwei Gruppen. Gruppe A spricht und schreitet ta, Gruppe B spricht und läuft tateti zwei Takte im Vierschlag; dann wechseln sie.

Jetzt schreiben wir den Takt des Liedes nach dem Klopfen ins Heft.

Dann Ton diktat darunter.

Einführen des Stückes von der musikalischen Form und Bewegung aus. Frage und Antwort. Nun spielt der Lehrer das Lied noch einmal, und die Schüler hören, was darin vorgeht.

Sch.: „Da spielen wieder zwei!“

Sch.: „Ja, aber diesmal rennen sie; die spielen bestimmt Greifzeit.“

Wir spielen das Lied und singen auf Silben dazu. Ein Kind liest: dr m f m s ? und läuft vor, das zweite Kind antwortet: dr m f m s und läuft hinterher; dann singt jedes Kind seine Stimme, und beide laufen. Vielleicht finden die Kinder nun auch die Worte dazu. Das Spiel wird wiederholt und mit Worten gesungen.

Da im zweiten Teil beide Kinder laufen, können sie dort auch zusammen singen. Wir finden die Begleitmelodie aus der Gegenbewegung, etwa wie S. 81 angegeben.

<u>o o o</u>	o o o	<u>d r m</u>	f m s	<u>s f m</u>
<u>d r m</u>	f m s	<u>o o o</u>	o o o	<u>d r m</u>

„Wer will mich triegen jest?“ „Ich will dich fan-gen jest!“ „Lauf nur, ich komm nur u.“

r f m	<u>d r m</u>	f s d	
f r m	<u>s f m</u>	r t, d	

hol' dich ein, 's wird mir ein leichtes sein!  
hol' mich ein, 's wird dir so leicht nicht sein!“

Bei Kindern, die die Töne schon kannten, habe ich das Stückchen auch einmal so erarbeiten lassen. Ich gab ihnen den Anfang als musikalische Frage:

dr m | f m s o |

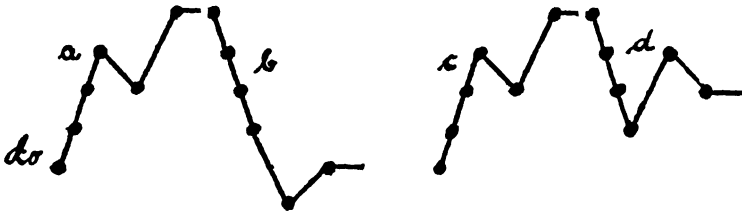
und ließ sie die Antwort geben. Sie lautete natürlich:

s f m | r t, d — |

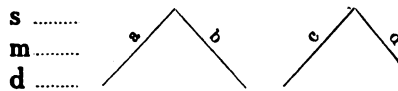
Da die Sache etwas kurz war, wiederholten wir die Frage gleich nach der ersten noch einmal, mußten aber auf diese zweite Frage dann eine Antwort finden, die nicht gleich zum Schluß führen durfte, also:

$\overline{\text{drm}}$		f	m	s	o	
$\overline{\text{sfm}}$		r	f	m	o	

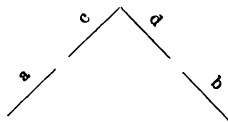
Wir zeichneten an der Wandtafel die Bewegung auf, die die Musik machte, etwa so:



Wollen wir die Bewegungen dieser beiden Fragen mit denen der entsprechenden Antworten auf ein Schema bringen, würden wir sagen, daß beide Fragen ansteigende und beide Antworten absteigende Linien bilden. Also etwa so:



Die Bewegung der ansteigenden Frage würde durch die Bewegung des Abstiegs in der Antwort unterbrochen. In dem vorliegenden Liedchen ist aber der musikalische Anstieg a aufgenommen und durch c weitergeführt, dann erst kommt die sich senkende große Linie d—b als Antwort auf beide Fragen. Also:



Die musikalische Bewegung wird hierdurch einheitlicher, größer.

Am Klavier

Beteiligung aller Finger.

Atem- und Lockerungsübungen.

Jetzt kennen wir schon so viel Töne, daß alle Finger mitspielen können. Wir legen die Hand wieder ganz lose in Greifstellung auf

die Tasten. Es ist wieder so, daß die Finger, die nicht „dran“ sind, das Leder-auf-den-Tasten-Liegen üben, und nur der eine Finger, der „dran“ ist, fällt schwer, aber lose herab auf den Grund der Taste und wird von der federnden Taste wieder in die Höhe gehoben, wie ein Tropfen Öl durch die Schwerkraft des Falls zuerst auf den Grund eines Wasserglases fällt, dann aber von dem Wasser wieder in die Höhe gehoben wird. Die Finger dürfen also nicht gehoben werden, sie verlieren keinen Augenblick die Verbindung mit den Tasten. Wir bleiben somit dauernd im Kontakt mit dem Instrument und fühlen förmlich, wie der Klangstrom sich durch unsere Finger dem Instrument mitteilt. Wir „tragen“ jetzt den Ton vom do zum re, vom re zum mi, vom mi zum fa, von fa zu so und zurück ebenso. Die Übung muß zunächst sehr langsam ausgeführt werden, daß wir all diese Vorgänge erst einmal gut beobachten können. Wir üben sie zunächst im Vierschlag.

Wir können diese Übung in der Gruppe vorbereiten. Jedes Kind ist ein Ton. Es hat irgendeinen Gegenstand, den reicht do singend dem re; sobald re den Gegenstand in der Hand hält, singt re, und do hört auf. So geht es weiter bis zum so und wieder zurück zum do. Hauptsache ist, daß der Tonstrom nicht abreißt, bis er wieder zum do zurückgekehrt ist.

Damit der schwere Takteil nicht immer denselben Ton, am Instrument also auch nicht immer denselben Finger, trifft, lassen wir nun re den Gesang beginnen und so weiter, bis jeder Ton einmal „Vorsänger“ gewesen ist. Dadurch wird natürlich auch das Tongefühl sehr befestigt.

#### Fingersatz

<sup>1</sup>d <sup>2</sup>r <sup>3</sup>m <sup>4</sup>f	s f m r	d — — —		<sup>2</sup>r <sup>3</sup>m <sup>4</sup>f <sup>5</sup>s	f m r d	r — — —	
<sup>3</sup>m <sup>4</sup>f <sup>5</sup>s <sup>4</sup>f	m r d r	m — — —		<sup>4</sup>f <sup>5</sup>s <sup>4</sup>f <sup>3</sup>m	r d r m	f — — —	
<sup>5</sup>s <sup>4</sup>f m r	d r m f	s — — —	d — — —				

Nach jeder Übung wird neu Atem geschöpft; dabei hebt der Arm die Hand und läßt die nächste Übung mit einem Fallton neu einsetzen. So wird ein Ermüden und Versteifen der Hände unmöglich, und der Schüler überwindet schnell das ängstliche An-den-Tasten-Leben.

Zunächst übt jede Hand die Übung eines Atemzuges allein so langsam wie möglich.

**Tempowechsel. Gegenbewegung.** Allmählich können wir diese Übung in allen möglichen Rhythmen und Bewegungen gestalten. Am besten gelingen solche Übungen, wenn man von Vorstellungen ausgeht (W. Howard); z. B. stellen wir uns verschiedene Gangarten vor und bringen sie in dieser einfachen Tonfolge zum Ausdruck. Da hat 1. der Vater einen starken, gleichmäßigen Schritt; 2. der Bär oder der Elefant gehen viel, viel schwerer; 3. die zierliche Bachstelze trippelt; 4. der Frosch hüpfst usw. Vielleicht entsprechen diese Vorstellungen, in der Musiksprache ausgedrückt, etwa folgendem: 1. Adagio marcato; 2. Largo; 3. Allegro leggiero; 4. Portato.

Die Kinder helfen schon erfinden dabei; es gibt sehr, sehr vieles, was wir mit diesen Tönen nachbilden können.

Bald können wir die Übung in Gegenbewegung und darauf im Kanon spielen. Spielen oder singen wir sie später im Dreischlag, so haben wir einen Kanon aus dem 13. Jahrhundert, den W. Woehl in seinem Klavierbuch für den Anfang bringt:

	s	—	f		m	—	r		d	—	r		m	—	f		s	—	f		m	—	r	
	Kommt und laßt uns tan · zen, sprin · gen, kommt und laßt uns																							
	d	—	r		d	—	—																	
	fröh · lich sein!																							

Später arbeiten beide Hände in verschiedener Bewegung: Eine Hand bindet schwere Töne, die andere spielt ein leichtes Staccato dazu usw. Das heißt bei uns: Die eine Hand stellt den Kohlenmann dar, der schwer an den Kohlen zu schleppen hat, während die andere Hand als Flieger sich leicht durch die Luft bewegt oder dergleichen.

Für das Erarbeiten des Liedchens ist wohl kaum etwas zu sagen. Es kommt nur darauf an, die Bewegung der Musik gut zu erkennen und mitzugehen.

### Nr. 11. Beim Greiffspiel

1.

Ich will dich fangen jetzt!

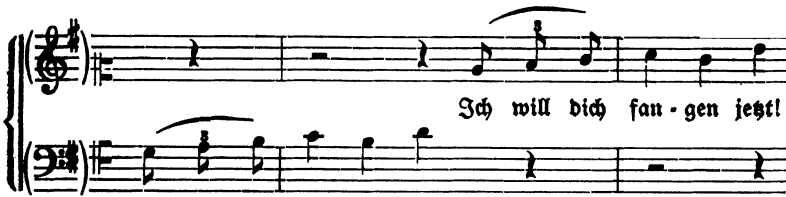
Wer will mich frie · gen jetzt?





Lauf nur, ich hol' dich ein.

2.



's wird dir so leicht nicht sein.



Ich will dich fan - gen jest!

Wer will mich frie - gen jest?



Lauf nur, ich hol' dich ein, 's wird mir ein leich - tes sein!

Komm nur und hol' mich ein, 's wird dir so leicht nicht sein!

## Nr. 12. Trauriges Lied

In der Gruppe

**Neuer Ton la.** Wir kennen nun schon bald alle Töne; nur wer in dem Haus zwischen do' und fa wohnt auf der linken Bergseite, den kennen wir noch nicht.

Wir wollen jest hören, wie dieser Ton klingt.

Der Lehrer spielt etwa:

d m l l ? „s“ fingen die Kinder.

L.: „Warum fingt ihr so?“

Sch.: „Ja, der Ton möchte doch gern dahin.“

L.: „Warum sagst du: ‚er möchte gern‘, warum sagst du nicht, er ‚will‘ zum so?“

Sch.: „Der Ton klingt so traurig, so weich, als ob er Sehnsucht hat. Er ist nicht so unruhig wie ti, das durchaus zum do mu ß,

und ist auch nicht so entschlossen wie fa, das zum mi hin will. Er hat Sehnsucht nach so und ‚möchte gern‘ zum so.“

Er ist wie ein Schmetterling, der über einer Blume schwebt und sich gern darauf niederließe, oder wie ein Vogel, der vom Fluge zurückkommt und ganz vorsichtig sich gerade auf sein Nest niederlassen möchte.

L.: „Der neue Ton heißt la. Also man kann sagen, das la schwebt oder hängt über dem so und möchte gern zu ihm hin, wagt aber nicht, es so deutlich zu zeigen wie ti und fa; la schaut nur voll Sehnsucht nach so. Wie können wir das mit der Hand ausdrücken?“

Die Kinder halten die Hand in so-Stellung, drehen sie beim Suchen nach dem richtigen Ausdruck für la, beim Heben über so ein wenig, weil ja la dem so zugewendet ist — und schon haben wir das charakteristische Zeichen für den weichen, zum so sich wendenden Klang des la.

Wir singen nun etwas nach Handzeichen.

L.: „Fällt euch vielleicht etwas ein, wo ihr selbst den Ton schon oft gebraucht habt?“

Es fällt ihnen nicht ein. Da wir gerade im Kreise stehen, fange ich an, abzuzählen:

s s	l l	s s	m —	s ss	l ll	s s	m d
E - ne	me - ne	Tinten -	faß,	geh in die	Schule und	ler -	ne was, und
s s	l l	s s	m d	s s	l s	d d	d —
wenn du	was ge -	ler -	net	hast, so	komm nach	Haus und	sag mir das.

Nun weiß natürlich jeder was. Wer „dran“ kommt beim Abzählen, darf ein anderes singen. Da kommt vieles zum Vorschein: Abzählreime, Ansing- und Kinderspiellieder: „Ene, mene mint mant“, „Eia popeia, was raschelt im Stroh“, „Klapperstorch, du guter“, „Ringel, ringel Reihe“, „Ringel, ringel Rosentranz“ usw.

Als neues Diktat schreiben wir erst nach Klopfen den Takt, dann die Töne dazu; vielleicht kann man es jetzt auch schon auf einmal zusammen versuchen:

d m	l l s	d m	l l s —	l — s m r d
o wie	bit -	ter kalt	ist's in	Flur und Wald;
				komm doch, lie -
m — r̂	m d	l l s	m d	l l s o
Früh -	ling!	Fort der	Vöglein	Chor und der
				Blumen Flor;
l — s m r d	r — d̂			
bring sie	wieder, o	Früh -	ling!	

Nun hören wir noch auf die Musik im Stück. Der Lehrer spielt es ganz langsam, etwa M. M. = 72, und sehr gebunden vor. Die Kinder hören sofort, daß es sehr traurig klingt. Da sagen wir ihnen den Text. Wenn dieser Text für die Jahreszeit gerade nicht paßt, macht man einen anderen dazu, z. B.: „Hab' dich herzlich gern, und du bist so fern, ach, wann lehrst du mir wieder! Bleib nicht gar so lang', mein Herz ist so bang, ach, lehr bald zu mir wieder.“

Daß es im Vierschlag steht, wissen sie schon vom Taktstikat her.

Sie hören weiter, daß zwei große Teile da sind, die sich sehr ähnlich sind. Nur der erste Teil läßt den Klang noch in der Spannung, während im letzten Teil sich die Musik zum do senkt.

Die Unterdominante. Nun wollen wir die Spannungen hören, damit wir die Begleittöne dazu auf die Harmonietöne setzen können.

Der Lehrer spielt d m l — die Kinder hören die Spannung, heben die Arme; der Lehrer spielt so — entfest lassen die Kinder die Arme sinken.

Sch.: „Aber das klingt ja ganz falsch! Es ist doch aber eine Spannung!“

L.: „Ja, aber nun paßt mal auf. Wir haben von einem do zum anderen eine elastische Schnur gespannt.“

Sch.: „Ein Gummiband!“

L.: „Schön — also ein Gummiband do — — — do. Wenn nun die Spannung auf so kam, entstand ein Bogen. Spannte der die Schnur nach oben oder nach unten?“

„Sch.: „Nach oben!“

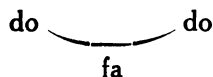
Wir zeichnen das an die Tafel: do <sup>so</sup> do. Heute haben wir eine neue Spannung gehört. Wir wollen nun mal heraus hören, welcher Begleittön dazu gehört; das ist dann der Grundton, auf dem die neue Spannung beruht. Der Lehrer spielt den Anfang des Liedes noch einmal, schlägt im Bass fa dazu an. Die Kinder atmen auf: „Ja, das ist der richtige Ton, so war ja schrecklich.“

Sowie der Lehrer vom la zum so geht, zeigen die Kinder durch die Handhaltung an, daß die Spannung aufgehoben ist.

L.: „Wie klingt euch denn die neue Spannung?“

Sch.: „Als ob das fa das Gummiband nach unten zieht.“

Wir zeichnen die neue Spannung auch an die Tafel:

do  do  
fa

Wir zeigen diese Tiefspannung, indem wir die Hände unter die Ruhelage führen.

Pöblich ruft Kaspar: „Ach, nun weiß ich auch, warum das fa so 'n großes Haus hat! Ich hatte mich erst gewundert, weil es doch gleich zum mi wollte; aber nun weiß ich es schon. Heißt das fa nun auch Dominante wie das so?“

L.: „Ja, das fa heißt auch Dominante. Damit man nun die beiden nicht verwechselt, wollen wir den beiden Dominanten noch einen Beinamen geben. Wie würdet ihr die so-Dominante, die die Spannung nach oben hebt, nennen?“

Sch.: „Wenn die Dominante nach oben spannt, kann man sie vielleicht die Oberdominante nennen.“

L.: „Ja, wir sagen Oberdominante dazu.“

Sch.: „Dann ist die fa-Dominante sicher die Unterdominante.“

L.: „Ja, und jetzt schreiben wir gleich zu unserem Lied die Spannungsbezeichnungen. Für die so-Spannung, Oberdominante, setzen wir ein O, für die Unterdominante, die fa-Spannung, setzen wir ein U, und wo keine Spannung ist, ist wieder die Tonika. Da schreiben wir also ein T unter die Melodietöne!“

Wir tun das an der Wandtafel; die Schüler tragen es danach in ihr Heft ein.

$\overline{dm}$		l	l	s	$\overline{dm}$		l	l	s	—		$\overline{l}$	—	s	$\overline{rd}$		m	—	r	$\overline{md}$	
	U	T		U	T		U	T		U	T		T	O	T		T	O	T		

	l	l	s	$\overline{md}$		l	l	s	—		$\overline{l}$	—	s	$\overline{rd}$		r	—	$\widehat{d}$	
	U	T		U	T		U	T		U	T	O		O	T				

Am Klavier

Die Tonleiter.

Atem- und Lockerungsübungen.

Als Vorübung zur Tonleiter lasse ich nicht Über- und Untersatzübungen machen, weil ich gefunden habe, daß die Kinder durch diese rein technischen Übungen erst befangen gemacht wurden. Entweder bleiben sie leicht, sowie die Stelle „mit der Übung“ kommt, stecken im Lauf der Tonleiter, oder der Daumen plumpft dick heraus; denn er hat ja seine Sache „gelübt“ und muß doch zeigen, daß er's kann.

Ich lasse die rechte Hand wieder lose auf die Tasten legen, die Finger in lockerer, natürlicher Greiffstellung. Der Schüler weiß, daß

er die Hand von  $c'$  durch zwei Oktaven bis zum  $c'''$  führen soll. Ich lasse die Bewegung ausführen, ohne eine Taste anzuschlagen. Da wird der Arm die Führung naturgemäß übernehmen, die rechte Hand wird ein wenig nach außen gedreht und gleitet so bis zum Ziel, also bis der kleine Finger auf  $c'''$  steht. Um die Hand abwärts zu ziehen, legt sie sich mehr nach innen, so daß die Finger natürlicherweise über dem Daumen hängen. Werden beide Bewegungen ohne Unterbrechung ausgeführt, bereitet sich die Umkehr schon einige Töne vor  $c'''$  durch die Wendung des Arms und dadurch der ganzen Haltung vor. Bei der linken Hand ist die Übung entsprechend umgekehrt. Dadurch, daß der Arm die Hand von einem Ausgangspunkt zu einem Ziel und wieder zurück führt, hat sie die richtige Haltung, die Finger ihre natürliche Stellung und brauchen eigentlich nur mitzulaufen, wie Hand und Arm sie führen. Unter- und Übersetzen macht kaum Schwierigkeiten, da beides in den Gang der großen Bewegung eingebegriffen ist und die Finger von selbst so laufen. Nur muß man vorher verabreden, wo unter- bzw. übergesetzt werden muß. Ich lasse im Anfang, also bei C-Dur, den Fingerfas selbst finden, indem ich den kleinen Finger der rechten Hand auf das obere  $do = c''$  stellen lasse. Da steht der vierte Finger auf  $ti = h$ ; nur dies eine Mal kommt er vor. Der Schüler sieht, daß die Finger der Hand nur bis  $fa = f$  reichen, er also noch für drei Töne  $m r d = e' d' c'$  drei Finger braucht. Die linke Hand fängt entsprechend beim tiefen  $do = C$  an und findet den vierten Finger auf  $re = D$  stehen usw. Wir machen die Gleitbewegungen vom Ausgangspunkt zum Ziel noch einmal, denken nun aber daran, wo der Unterfas resp. Überfas stattfinden soll, ohne anzuschlagen. Ich habe mit dieser Vorbereitung bessere Erfolge erzielt als mit den üblichen Unter- und Übersetübungen.

Spielen wir nun die Tonleiter, ist die große, zielbewußte Linienführung die Hauptsache. Selbstverständlich achten wir auf richtigen Fingerfas; aber sollte doch mal ein Versehen darin vorkommen, ist es besser, die Bewegung erst zu Ende bringen zu lassen, nicht sofort zu unterbrechen. Dadurch würden Atem- und Klangstrom plötzlich gestört. Wir lassen die Bewegung zu Ende führen und dann noch einmal richtig ausführen. Bei diesen fortlaufenden Bewegungen müssen wir auch dauernd aus- und einatmen in kleinen, ruhigen Zügen. Niemals darf der Atemstrom unterbrochen oder gepreßt werden.

Außer der Tonleiter machen wir dauernd eine der anderen Bewegungsgruppen:

1. Falltöne, Klopfen, Tupsen als einfache und Doppelgriffe.
2. Wiegen und Schütteln.
3. Kreisen des Handgelenks, was später zu Arpeggienübungen weiterführt.
4. Wechselföne als Vorübung zum Triller.
5. Das Tragen von Ton zu Ton, wie es im vorigen Abschnitt beschrieben wurde. Diese Form der Technik finden wir natürlich bei der Tonleiter wieder, aber ich habe gefunden, daß trotzdem die „Vorsänger“-Übung (S. 70) beizubehalten ist, weil man bei dieser kleinen, kurzen Übung sehr viel besser beim Üben die natürlichen Bewegungsfunktionen der Finger beobachten kann. Wenn der Schüler später die Tonleitern beherrscht, kann er die im vorigen Kapitel vorgeschlagenen verschiedenen „Gangarten“ auch im Tonleiterspiel anwenden.

Auch Bereitschaftsübungen können wir beim Tonleiterspiel machen. Wir lassen den Schüler die Tonleiter spielen, und bei unserem Zuruf: Hopp! soll er tate oder tateti einfügen.

Die einfachen Falltöne können mit Übungen der Verzierungen verbunden werden, wie: Vorschlag, Praller, Mordent, Doppelschlag.

Für das Spielen des Stückes kommt uns die eben durchgenommene Tonleiter zugute; denn durch die Erweiterung des Tonumfangs auf sechs Töne für dieselbe Hand kommen wir ohne Übersetzen nicht mehr aus.

Wir werden am Instrument zunächst, wie immer, die Melodie mit jeder Hand „singen“. Dann wird die rechte Hand singen und die linke Hand die Begleittöne ganz einfach angeben. Nachher werden wir sie durch Wechsel in der Höhenlage etwas klangvoller gestalten.

## Nr. 12. Trauriges Lied

Langsam und sehr gebunden

1.

O wie bit - ter kalt ist's in Flur und Wald;

komm doch, lie - ber — Früh - ling! Fort der Bg - lein

Chor und der Blu - men Flor; bring sie wie - der, o Früh - ling!

### Das Marschlied (Nr. 7) mit neuen Begleitformen und Rhythmenänderung

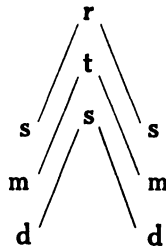
Der Dreiklang auf der Ober- und Unterdominante, Septimenakkord. Kadenz.

Atem- und Loderungsübungen.

Wollen wir unsere Lieder nicht nur mit den Begleittönen spielen, sondern die Begleitung etwas reicher gestalten, müssen wir etwas von den Dreiklängen wissen.

Man kann auf jeden Ton einen Dreiklang aufbauen. Einen Dreiklang haben wir schon oft gebraucht; das ist d m s, der Drei-

klang der Tonika. Wir wissen schon, daß mi um eine Terz vom do und vom so entfernt ist. Wenn wir auf einem anderen Ton einen Dreiklang aufbauen wollen, müssen wir zweimal eine Terz darauf aufbauen. Nehmen wir z. B. den nächsten wichtigen Ton nächst do, unser gutes so, und wollen wir ihm einen Dreiklang geben, so brauchen wir noch die Töne ti und re dazu. Wir haben dann, wie beim Dreiklang auf der Tonika, einen Grundton, seine Terz und seine Quinte. Wir schreiben an die Wandtafel:



Die Kinder werden in zwei Gruppen geteilt. Die eine singt den Dreiklang auf der Tonika, danach die zweite den Dominant-Dreiklang, dann wieder die erste Gruppe den Tonika-Dreiklang. Es wird ihnen nicht gut glücken, und sie sehen enttäuscht aus. Ich spiele dasselbe noch einmal auf dem Klavier. Da sagt jemand: „Ach, das ist nicht schön, das klingt ja gar nicht ordentlich. Und dabei ist es noch so schwer.“

L.: „Na, dann wollen wir mal sehen, ob wir uns die Sache nicht bequemer machen können. Vielleicht klingt sie dann auch besser. Seht euch mal an, wie die Stimmen springen müssen. Wer kann einen Vorschlag machen, wie man die Stimmen bequemer einrichten könnte? Da ist z. B. in jedem Dreiklang das so. Es wäre gewiß am leichtesten zu singen, wenn das in derselben Stimme bleiben könnte, anstatt daß es zum re hinaufklettern muß.“

Wir schreiben das so dreimal nebeneinander an die Wandtafel.

L.: „Was machen wir nun mit dem ti?“

Sch.: „Na, das ti will doch immer zum do; dann können wir es ja zwischen die beiden do's setzen.“

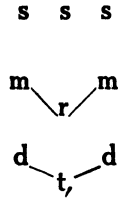
Wir schreiben das ti auch an die Wandtafel.

L.: „Nun bleibt nur noch das re unterzubringen; da bleibt ja nur eins übrig.“

Sch.: „Das mi geht zum re.“



Wir schreiben das an die Tafel.



Wir singen jetzt die Stimmen einzeln: d—t,—d; m—r—m; s s s. Dann stellen sich die Kinder in eine Reihe; sie sind jetzt t, d r m f s. so ist zweimal vertreten; sie stehen hintereinander. Tritt das eine so vor, nimmt sofort das dahinterstehende seine Stelle ein. d m s treten, ihren Ton singend, einen Schritt vor. Sie drehen sich um, damit sie t r f und so gegenüberstehen. Dann wird die Bewegung jeder Stimme ausgeführt: do geht singend zum ti, reicht ihm die Hand — sofort setzt ti ein, während do mit seinem Ton aussetzt; anschließend an ti nimmt do beim Zurückschreiten seinen Ton wieder auf, also d—t—d. Wir achten auch jetzt darauf, daß die Töne sich ablösen und keine „Löcher“ zwischen den Tönen entstehen. Die anderen Stimmen (m r m und s s s) werden ebenso gesungen.

Werden die Stimmen sicher gesungen, versuchen wir den Zusammenklang. Es wird eine Taktart, sagen wir Dreischlag, taktiert. Bei dem schweren Taktteil lösen sich die Akkorde ab.

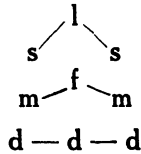
Alle Töne kommen dran, nur das arme fa steht still und untätig dabei. Das freundliche mi findet aber einen Ausweg. Es streckt beide Hände aus; die linke Hand gibt es re, die rechte fa.  $m \begin{array}{c} \diagup f \\ \diagdown \end{array} m$

So kann fa auch mittun. Dadurch wird die Spannung noch viel stärker, und die befreiende Auslösung wird nachher noch mehr empfunden. Wenn fa mitsingt, haben wir aber nicht nur einen Dreiklang, sondern einen Vierklang. Der heißt: Septimenakkord, weil, vom Grundton gerechnet, der höchste Ton eine Septime ist, das heißt, er ist der siebente Ton.

Die Augen der Kinder strahlen: „Ja, so klingt das fein!“

Den Kindern wird gesagt, daß sie soeben die authentische Kadenz gesungen haben.

Die Kadenz mit dem Unterdominant-Dreiklang, die plagale Kadenz, wird natürlich ebenso gefunden und geübt.



Die Umkehrungen der Dreiklänge führen wir auch erst „persönlich“ aus, ehe wir sie am Instrument anwenden.

Von jetzt ab wird im Anschluß an jede Tonleiter die Kadenz gespielt, zunächst in der ersten Lage und bei noch nicht sicherer Haltung oder schwachen Fingern unter Mitwirkung beider Hände.

Neue Begleitformen, Gegenbewegung. Jetzt, da wir alle Töne kennen und sogar schon wissen, daß die Stimmen möglichst einfach geführt werden sollen, können wir uns beim Musizieren schon mehr bewegen.

Als Beispiel nehmen wir gleich unseren guten Marsch, der sehr beliebt ist, vor und sehen, wie er sich mit anderen Begleitformen ausnimmt.

1. Kräftige Hände spielen auf den schweren Taktteilen die geschlossenen Akkorde, wenn dadurch die Handhaltung nicht leidet.

(Wir spielen das alles jetzt natürlich vierhändig.)

2. Wir zerlegen den Dreiklang nach Art der Abziehübung (S. 48).

3. Können wir den Dreiklang so zerlegen, daß zwei Schläge mit tate herauskommen.

4. Können wir eine selbständige Stimme, z. B. aus der Gegenbewegung, machen.

Dazu stellen wir uns die Bewegungen der Stimmen horizontal vor, wie wir sie ja auf dem Instrument auch ausführen müssen.

Wir zeigen mit der rechten Hand die Bewegungen der Melodie in der Luft und machen dazu mit der linken Hand die Gegenbewegung in möglichst großer Ausführung.

Die rechte Hand schlägt den Bogen s m, die linke das Gegenteil. Das Kind hört sofort m s. Bei dem großen Bogen nach do in Takt 5 sagen wir, daß wir in der linken Hand auch nur bis zum do gehen wollen; die Bewegung ist zwar nicht ganz so groß wie in der rechten Hand, aber wir müssen ja auch an die Dreiklangstöne denken, und dann ist do der tiefste davon. Nun kommen die beiden so's mit der Spannung. Was machen wir nun da?

Wenn wir nur an die Gegenbewegung denken, müßten wir eigentlich auf alle vier so's mi spielen und zum Schluß als Gegenbewegung innerhalb der Dreiklangstöne zu do: so.

Wir hören, wie das klingen würde. Natürlich restlose Ablehnung.

Dann müssen wir jetzt mehr an die Spannung denken und das so als die Oberstimme vom Oberdominant-Dreiklang resp. des Septimenakkordes ansehen.

Nun wollen wir hören, wie wir die Spannung am besten herausbringen.

Wir spielen zuerst:

$$\left( \begin{array}{c} s \ s \ s \ s \ | \ d \ - \ - \ - \ || \\ m \ m \ f \ r \ | \ d \ - \ - \ - \ || \end{array} \right.$$

Dann versuchen wir's mit r t, d und dann mit f t, d. Das letzte wird den Kindern am besten gefallen, und so behalten wir diese Form.

### Das Marschlied

1.

2.

3.

4.

### Rhythmusänderung: Marschlied in Tanzlied.

L.: „Jetzt haben wir unseren Marsch auf so viel verschiedene Arten gespielt. Was könnten wir nun noch an ihm ändern?“

Bärble meint, jetzt müßte man mal den Rhythmus ändern. Sofort sind alle begeistert dabei: „Au ja, wir wollen ihn mal im Dreischlag spielen.“

L.: „Wer will die Melodie im Dreischlag an die Tafel schreiben?“

Alle Hände strecken sich aus, um die Kreide zu erhaschen; das gibt immer Kampf. Heinz ist am lautesten dabei. Ich mache mir den Spaß und reiche sie ihm; denn er ist immer so begeistert von seinen Leistungen, die gar nicht sehr großartig sind. Er ist immer am schnellsten und lautesten mit Antworten bei der Hand, dafür sind sie denn auch gewöhnlich falsch. Ich sehe es ihm schon an, wie er's machen will, und bin gespannt, wie sich die anderen dabei benehmen.

Sicher und breitbeinig steht der Zehnjährige vor der Tafel und schreibt, praktisch wie er ist, erst mal eine Reihe Töne hin: s m s m (er zählt nach, wie oft er's schon hat!); dann geht's weiter: s m s m. Die anderen stehen staunend dabei. Jetzt ist er fertig, zählt noch mal nach — es scheint zu stimmen. Nun haut er die Taktstriche zielbewußt dazwischen.

| s m s | m s m | s m s | d s s | s s d |

Schon beim ersten Takt geraten die anderen in Aufregung. Die größere, verständige Barbara sagt bloß: „Na, aber Heinz!“ — Der überaus lebhafteste Kaspar hüpfst wie ein Gummiball und ruft: „Was macht er bloß, was macht er bloß! So kann man das doch nicht machen!“ Er stürzt auf mich los, faßt mich um den Hals, zieht meinen Kopf zu sich herab, um mir ins Ohr zu flüstern: „taa ta muß er doch schreiben, nicht?“

Ich nicke ihm bestätigend zu; da führt er einen Indianertanz auf, so aufgeregt ist er.

Ernst, der zu Hause der Älteste von drei Geschwistern ist, tritt brüderlich zum Heinz und möchte ihm gerne helfen. Aber Heinz hört nicht auf ihn, und mir ist es ganz recht, daß er schließlich selbst die Unmöglichkeit erkennt, und rufe deshalb auch Ernst zurück.

Peter, der Bedächtige, steht ruhig da, hat die Hände auf dem Rücken zusammengelegt und sagt ganz sachlich: „Mensch, Heinz, das ist doch alles falsch!“

Inzwischen ist Heinz fertig und sieht nun selbst bekümmert sein Werk an: „Nee, das stimmt nicht!“ stellt er fest.

Die anderen sehen mich fragend an, und auf mein zustimmendes

Niden stürzen sie mit Schwamm und Lappen auf die Tafel. Im Nu ist der Unfinn ausgelöscht, und Ernst, dem ich die Kreide gab, schreibt, ohne zu zögern, die Melodie im Dreischlag. Kaspar sitzt schon am Klavier; er war nicht mehr zu halten. Die anderen taktieren und schreiten den neuen Rhythmus.

„Ja, aber nun ist's kein Marsch mehr!“ sagt Barbara.

L.: „Warum denn nicht?“

Barbara: „Man muß Tanzschritte dazu machen.“

L.: „Also ist's ein Tanz geworden. Dann können wir auch unser Lied nicht mehr dazu singen und müssen ein anderes dazu machen.“

Als neuen Text singen wir: „Laßt uns fröhlich tanzen, springen, juchheidi und trallala.“

Wir spielen das Tanzlied nun auch mit Begleitung. Der erste spielt's mit Begleitklängen, einer mit geschlossenen Akkorden. Dann kommen die anderen Begleitformen, jetzt für den Dreischlag umgesetzt, und in verschiedenen Tonarten.

Natürlich sollen diese Formen nicht alle „geübt“ werden. Sie werden nur als Beispiele gespielt. Wenn den Kindern das eine oder andere davon besonders gefällt, werden sie es als „Variation“ in ihr „Repertoire“ aufnehmen und dann natürlich auch üben.

### Tanzlied (Marschlied)

1.

Laßt uns fröhlich tanzen, springen,  
juchheidi und trallala.

2.



## Noch allerlei

### Volkslieder. Improvisiertes

Im vorstehenden habe ich versucht, zu zeigen, wie der Klavierunterricht als „angewandte Gehörbildung“ gestaltet werden könnte, und zwar gleich von Anfang an unter Einbeziehung der technischen Übungen. Damit wäre die Aufgabe, die ich mir gestellt hatte, erfüllt.

Es sind jetzt die Töne alle eingeführt und auch die einfachen Rhythmen. Nun kann man weiterbauen, entweder an Hand der Loebenstein-Schule oder des Woehl-Bestes oder ganz frei geeignete Stücke geben, die Übungen vielleicht in Anlehnung an die Salmsche Klavierübung.

Was ich jetzt noch hinzufüge, gehört nicht unbedingt in den Rahmen dieser Arbeit. Ich sagte aber im Anfang, daß ich alles Gesagte nur als Anregung für den Lehrer betrachte, und Anregung könnte auch das Folgende noch bringen.

Wir können uns nun auch irgendwelche Volkslieder vornehmen und sie in der Art, wie sie vorhin gezeigt wurde, spielen (vgl. die Noten zu „Alle meine Entchen“, S. 87).

Es war erstaunlich, wie leicht die Kinder die Lieder fanden und eine einfache Begleitung, auf Grund der Begleittöne, dazu spielten.

Wir versuchten, auch Kanon- und Gegenbewegung zu improvisieren.

Sehr beliebt ist das Spielen an zwei Instrumenten. Einer spielt eine kurze Phrase, der andere spielt sie genau nach. Oder einer stellt eine musikalische Frage, am zweiten Instrument kommt die Antwort.

Oder: Es fängt einer an zu singen mit eigenen Worten, der andere singt eine gereimte Antwort darauf (s. unten). Wenn auch Reime und Töne zunächst ziemlich primitiv ausfallen werden, soll man doch den Wert solcher Übung nicht unterschätzen.

Um die rhythmischen Bewegungen zu üben, spielt jemand, die anderen versuchen, den Rhythmen durch Bewegungen zu folgen.

Improvisierte Reime und Töne. Drei Schüler sind anwesend.

## 1. Ernst

d	m		s	—	l	s	f	m	r		m	—	o	s	m	
Der	Win	.	ter	.	ist	ja	nun	vor	.	bei	—	,	der			

## 2. Heinz

## 3. Barbara

r	—	f	l	s	f	s		m	—	o	d	m	
Früh	.	ling	kommt	schon	eins,	zwei,	drei	—			Wir		

s	s	d'	s		l	—	s	d'	
wol	.	len	Lie	.	der	fin	.	gen,	hei-

s	—	l	s	f	m	r		r	—	d	
sa,	die	wer	.	den	klin	.	gen!				

Alle meine Entchen . . .



## 1. Variation

## 2. Variation (Umkehrung der 1. Variation)

## Blümlein am Wege (Melodiefinden)

Eine meiner Schülerinnen, die sich in der Schule auf ein Examen vorbereitete und so gut wie nichts von Musik wusste und auch keine Zeit hatte, sich damit zu beschäftigen, kam, wie gewöhnlich, in die Stunde, ohne zu Hause geübt zu haben. Sie sollte für die Gesangsstunde in der Schule auf den wunderbaren Text: „Blümlein am Wege, Blümlein am Stege, blüh, Blümlein, blühe, Frühling ist



da!" eine Melodie finden und war verzweifelt, weil sie nicht wußte, wie sie das anfangen sollte.

Mutig gingen wir dem Schrecklichen zu Leibe. Wir untersuchten zunächst den Text auf seinen Takt. Sie schritt und taktierte und sprach dabei den Text, indem sie die schweren Silben besonders stark betonte. Zuerst wollte das gar nicht glücken. Sie war zu unruhig und nervös. Endlich war sie, gerade unter dem Einfluß der gleichmäßiger werdenden Bewegungen und entsprechend auch des Atems, so weit zur Ruhe gekommen, daß sie den Rhythmus erkennen und ihn notieren konnte: ta tate ta ta usw. Nun sagte sie den Text einfach und achtete dabei darauf, wie ihre Stimme sich dabei hob und senkte. Ich forderte sie auf, die Bewegungen der Stimme mit der Hand in der Luft mitzumachen. Dann wurde diese Linie an der Wandtafel aufgezeichnet. Nun mußte sie versuchen, der Linie folgend, Töne zu singen. Hierbei kam zwar auch nicht viel heraus, weil sie viel zu nervös war, um zu singen, aber sie hatte doch ein wenig Gefühl für die Melodieführung bekommen. Ich schlug vor, es nun mal am Klavier zu versuchen. Ich machte ihr einige Vorschläge und half natürlich auch bei deren Ausführung, und endlich konnten wir dann doch die Melodie auf unseren schon fertigen Takt notieren:

/	'	'	/	/	/	'	'	/	/	/	'	'	/	/		
ta	ta	te	ta	ta		ta	ta	te	ta	ta		ta	ta	te	ta	ta
s,	l,	t,	d	s,		r	d	r	m	d		s	f	m	r	l

Blümlein am We - ge, Blümlein am Ste - ge, blüß, Blümlein, blü - ße,

/	'	'	/	—
ta	ta	te	ta	—
s,	l,	t,	d	—

Früh - ling ist da —!

Als wir noch die Begleittöne dazugesetzt hatten, zog sie beruhigt nach Hause. Strahlend erschien sie in der nächsten Stunde: „Meins war bei weitem das Beste!“

### Frage und Antwort

Bärbele und Ernst haben sich eine Zeitlang an zwei Klavieren unterhalten, d. h., der eine spielte am ersten Klavier einen musi-

kalischen Anruf, den der andere am zweiten Klavier beantwortete und weiterführte. Bärbele hatte unter anderen auch diesen Anruf gebracht:

$\overline{sf} \mid m \ m \ m \ \overline{rm} \mid d \ - \ -$

Diesen Anruf nahmen wir jetzt als Ausgangspunkt und stellten uns ganz auf inneres Hören ein.

Bärbele bekam die Kreide und schrieb ihn aus dem Gedächtnis an die Tafel, Ernst führte dann weiter, dann Bärbele, zum Schluß wieder Ernst.

1. B.

$\overline{sf} \mid m \ m \ m \ \overline{rm} \mid d \ - \ o \ \overline{rm} \mid f \ f \ l \ \overline{sf} \mid$

3. B.

$\mid m \ - \ o \ \overline{ss} \mid d \ d \ d \ \overline{lt} \mid s \ - \ o \ \overline{ls} \mid$

4. E.

$\mid m \ \overline{mr} \ l, \ t, \mid d \ - \ - \parallel$

Es entstanden noch andere Fassungen, darunter folgende:

$\overline{sf} \mid m \ m \ m \ \overline{rm} \mid d \ - \ o \ \overline{fs} \mid l \ l \ d, \ \overline{lt} \mid$

$\mid s \ - \ o \ \overline{ls} \mid f \ f \ f \ \overline{sf} \mid m \ m \ m \ \overline{fm} \mid$

$\mid r \ r \ r \ \overline{lt}, \mid d \ m \ s \ \overline{ls} \mid f \ f \ f \ \overline{sf} \mid$

$\mid m \ m \ m \ \overline{fm} \mid r \ r \ r \ \overline{lt}, \mid d \ - \ - \parallel$

### Geburtstagskanon

Einmal verkündete Kaspar, daß er zur nächsten Stunde nicht kommen könnte, weil er an dem Tag Geburtstag hätte. Das konnte man natürlich auch nicht verlangen. Verlegen ließ sich die Stunde aber auch nicht. Einen Tag vor der Gruppenstunde kommt er und erklärt, er könne doch kommen, sein Geburtstag würde an einem anderen Tag gefeiert. Ich fand, daß der Entschluß eines Achtjährigen, an seinem Geburtstag freiwillig zu einer Unterrichtsstunde zu gehen, irgendwie anerkannt werden mußte, und ich suchte nach einem ein-

fachen Geburtstagsliedchen. Ich fand nichts Geeignetes. Da fiel mir selbst ein kleiner Kanon ein. Er heißt:

1.	s,		d	d	r	r		m	—	—	d		s	s	f	f		
	Wir		wüns	chen	dir	viel		Glück	—,		wir		wüns	chen,	wüns	chen,		
							3.					4.						
				m	m	r	s		d	—	—	s		d	—	—	s	
			wüns	chen	dir	viel	Glück	—,	viel	Glück	—	—,	viel					
				m	m	r	r		d	—	—							
			Glück	im	neu	-	en	Jahr.										

Dieser Kanon wurde erarbeitet, mit großem Eifer gesungen und zum Schluß ins Heft geschrieben.

Dem Kaspar hat es nicht leid getan, daß er an seinem Geburtstag zum Unterricht gekommen war. Seitdem kriegt jedes Kind, das in der Woche Geburtstag hatte, in der nächsten Stunde ein Ständchen von uns.

### Wanderlied (Gegenbewegung)

Um zu zeigen, daß es gar nicht immer so ganz genau auf dem beschriebenen Weg bei uns geht, bringe ich noch folgendes Beispiel:

Es war ein zehnjähriger Einzelschüler (da andere Stadtgegend). Wir hatten die Töne d m s erarbeitet und schon ein Stück damit gespielt. Nun forderte ich ihn auf, zu marschieren, Zweischlag zu taktieren und dazu mit diesen Tönen auf la la la zu singen. Nach einigen Versuchen kam dies heraus:

| d m | m s | s m | m — | d' s | s m | m d | d — ||

Es ist nicht solch ausgesprochener Marschrhythmus wie in Nr. 7, und wir fanden dementsprechend auch einen ganz anderen Text dazu, nämlich:

Laßt uns mal spazieren gehn, draußen ist die Luft so schön.

Natürlich nahm ich auch dieses kleine Liedchen sofort auf.

Obgleich es auf demselben Takt und denselben Tönen beruht, atmet es ganz anders als das Marschlied Nr. 7. Sein Rhythmus ist durchaus nicht so straff, sondern leichter, gelöster. Das läßt sich für die Lockerung des Anschlags gut auswerten. Wir haben hier ein sehr nettes Beispiel für unsere „Abziehbung“: schwer leicht (S. 48). Ferner fordert es uns direkt heraus, außer den bisher gezeigten Begleitformen die Gegenbewegung einzuführen. Also:

1. Sch. oder r. | d m | m s | s m | m — | d' s | s m | m d | d — ||  
 2. Sch. oder l. | d' s | s m | m s | s — | d m | m s | s d' | d' — ||

Dies kann natürlich genau so gut mit zwei Gruppen, vierhändig, zweihändig oder mit Melodieinstrumenten musiziert werden; auch im Kanon läßt es sich singen und spielen, zwei- oder vierstimmig.

### Wanderlied

1.

Laßt uns mal spa-zie-ren gehn, draußen ist die Luft so schön.

2.

3.

4.

The first system of music consists of two staves. The upper staff is in treble clef with a key signature of three sharps (F#, C#, G#). It contains four measures of whole rests, followed by four measures of a quarter-note melody: G4, A4, B4, C5. The lower staff is in bass clef with the same key signature. It contains eight measures of a quarter-note bass line: G2, A2, B2, C3, D3, E3, F3, G3.

The second system of music consists of two staves. The upper staff is in treble clef with a key signature of three sharps (F#, C#, G#). It contains eight measures of a quarter-note melody: G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4, F#4. The lower staff is in bass clef with the same key signature. It contains eight measures of a quarter-note bass line: G2, A2, B2, C3, D3, E3, F3, G3.

## Nachwort

Hiermit möchte ich nun die Reihe meiner Beispiele und Ausführungen abschließen.

Wenn ich einige Erlebnisse und Beobachtungen aus den Stunden etwas sehr ausführlich geschildert habe, so tat ich dies nur, um möglichst deutlich zu zeigen, wie die Kinder auf diese Art des Unterrichts reagieren. Ich bitte, mich auch so verstehen zu wollen.

Es ist nämlich häufig so, daß die Kinder hier im Unterricht Feuer und Flamme sind, aber daheim finden sie bei den Eltern meist gar kein Verständnis für ihre Freude, ja oft sogar verächtliche Ablehnung. Das muß natürlich ihren frohen Eifer lähmen. Der Erfolg für die treue Arbeit des Lehrers ist dann häufig — die Abmeldung des Schülers.

Darum glaube ich, nicht nur im Interesse der Musiklehrer, sondern auch im Interesse unserer uns anvertrauten Schüler und deren Eltern zu handeln, wenn ich versuche, ein möglichst anschauliches Bild von unserer Unterrichtsart zu geben.

Wenn es mir gelungen sein sollte, diesen oder jenen Skeptiker, auf welcher Seite er immer sei, für unsere verantwortungsvolle und doch frohe und große Arbeit zu interessieren oder gar ihn zu überzeugen, so sollte das meine größte Freude und mein bester Lohn sein.

Berlin-Zehlendorf, im Januar 1931

Selene Wolf-Lategahn

## Einführungsspiel

Sprecher:

Herzlich willkommen, ihr lieben Leute!  
Wir freuen uns, daß ihr gekommen seid heute.  
Wir wollten euch nämlich gerne vorführen,  
Was wir sonst immer hier studieren:  
Vom Atmen, Lodern, Rhythmus, Takt;  
Es geht zwar noch nicht sehr exakt,  
Doch darf euch das nicht gar betrüben,  
Wir wollen alles ja noch üben!  
Wir lernten auch die Töne kennen  
Und sie bei ihrem Namen nennen.  
Damit ihr wißt, was wir so meinen,  
Mussten die Töne all' erscheinen.  
Und diese munteren Gesellen  
Werden sich selber jetzt vorstellen.  
Und hier an der Tafel wird man zugleich  
Die Karte euch zeigen von unserem Reich.  
(Zeichnung wie Seite 62)

Do: Ich bin das Do, bestimmt und fest,  
Auf mich sich jeder Ton verläßt;  
Von mir gehn alle Klänge aus,  
Zu mir keh'r'n sie zurück nach Haus.  
Drum werd' ich Tonika genannt.  
Ich bin der feste, sichere Grund —  
Nach mir heißt gar der ganze Bund!  
Tonika-Do — ja, das bin ich,  
Klar, fest und sicher fühl' ich mich.  
Ich singe: do — — (singt und gibt sein Zeichen).

So: Ich singe: so — — (singt und gibt sein Zeichen, dann abwechselnd mit do)

(do) so (do) so  
(Sol)lo (do) so!

- So: Ich bin ein munterer Gesell,  
 Das merkt wohl jeder auf der Stell',  
 Bin froh und freudig  
 Und frisch und schneidig (zeigt noch einmal sein Zeichen),  
 Drum ist man gern bei mir zu Gast  
 Und hält wohl gar ein wenig Rast.
- (Do und So singen, die anderen summen die Töne von:  
 „'s ist ein Mann in'n Brunnen g'fallen  
 | do re mi fa | so so so — | do re mi fa | so — do')
- So: Ihr seht, ist Do auch Hauptperson,  
 So bin ich auch sehr wichtig schon.  
 Ich bin die Quint' und bin im Land  
 Berühmt als Oberdominant.  
 (Wie anfangs: (do) —so, (do) —so, (hal)lo, (do) —so.)
- Mi: Das waren unsre stärksten beiden.  
 Ich bin das Mi, still und bescheiden,  
 Und kann das Streiten gar nicht leiden.  
 Wenn sie mit heftigen Gedanken  
 Um ihre Stärk' und Größe zanken,  
 (Do und So singen kräftig ihre Töne)  
 Komm' ich, das kleine zarte Mi  
 Und schwing' mich freundlich zwischen sie. —  
 Gleich gibt es eine Harmonie.  
 (Do und So singen wieder, Mi klingt dazu. Alle halten die  
 Töne aus. Dann gesellt sich Ti dazu. Sofort schweigen  
 die anderen.)
- Ti: Ihr hört, beim Ti ist kein Verweilen,  
 Ich möchte stets zum Do hineinilen.  
 Ich strebend-unruhvolles Ti,  
 Ich leite jede Melodie  
 Sogleich zum Do zurücke schon,  
 Drum nennt man mich den „Leiteton“.  
 (do — mi — so — ti — — — do' singen nacheinander.)  
 Doch ist mein Do mir im Bereich,  
 Dann bin ich freundlich auch sogleich  
 Und klinge lieb und lind:  
 Schlafe nun ein, mein Kind“  
 do do do ti, ti, do (mit Handzeichen).



Sprecher:

Jetzt haben wir den Berg erklommen,  
Sind bei dem Do hier angekommen (zeigt's an der Tafel),  
Wir wollen nun mal eifrig spähen,  
Ob jenseits auch noch was zu sehen.  
Wir sehn zuerst dies große Haus,  
Gleich kommt auch schon sein Herr heraus:

Fa: Ich heiße Fa — (do') fa — und habe eben  
Zum Abwärtschreiten das Bestreben (zeigt sein Zeichen  
wieder) (fa — mi — fa).

Ist bei dem Aufstiege So ganz tüchtig,  
Beim Abstieg bin nur ich sehr wichtig.  
Ich bin daher in diesem Land  
Berühmt als Unterdominant.

(do — fa — klingen, dann tönt la — erst mit den anderen  
zusammen — allein weiter.)

La: Ich bin das La, wehmütig, weich (Zeichen),  
So kennt man mich in diesem Reich.

Ich liebe, wie das sanfte Mi,  
Den schönen Klang, die Harmonie.  
Do — Fa oft um ihr Ansehn ringen,  
Dann muß ich sanft dazwischen klingen;  
Sofort vergessen sie den Zant  
Und schwingen mit im schönen Klang.

(do — fa — la klingen nacheinander zusammen.)

Noch eines möchte ich euch sagen:  
Seid traurig ihr und möchtet klagen,  
Singt abwärts meine Töne weiter,  
Dann habt ihr gleich die Molltonleiter.

(Töne singen: l s f m r d t, l — re summt nur, weil  
noch nicht vorgestellt.)

Hat man geklagt in Moll sein Leiden,  
Ist man getrost zu neuen Freuden.

(Töne singen: do la fa. — Re tritt hinzu und singt weiter,  
dann schweigen die anderen.)

Re: Ich bin ein unbeständ'ger Wicht.  
Will ich zum Mi? — Ich weiß es nicht;

Zum Do? — Das weiß ich auch nicht mal;  
 Ja, wer die Wahl hat, hat die Qual.  
 Ich mag sie alle beide leiden,  
 Drum kann ich mich so schwer entscheiden.

(Nachdenklich die Hand vom Mi zum Do hinunterzeigend.)  
 Vom Mi zum Do — (die andere Richtung zeigend), vom  
 Do zum Mi,

Ach, alle beide lieb' ich sie.  
 Ja, es ist wirklich nicht zum Lachen,  
 Doch werd' ich's einfach so wohl machen:  
 Ich geh' zum Mi, wenn wir ziehn aus,  
 (Töne singen schnell und leicht vom do bis do'.)

Zum Do, fehr'n wir zurück nach Haus.  
 (Töne singen vom do' abwärts bis do.)

Sprecher:

Nun werdet ihr uns schon besser verstehen,  
 Wenn wir jetzt ans Musizieren gehen.



Inneres Hören . . . . .	47, 89	Saktdittat . . . . .	36, 42, 45, 55, 73
Intervalle . . . . .	10	Saktieren 23, 27, 35, 36, 41, 54, 55	
<b>Kadenz, authentische, plagale</b>	78—81	Saktschrift . . . . .	21, 22, 41, 42, 59
Kanon 49, 50, 52, 53, 56, 57, 72, 89, 91, 92		Saktstreich . . . . .	23, 35
Klangfarbe der Tonart . . . . .	25	Kanzlied . . . . .	84
Klangvorstellung . . . . .	18, 19, 36	Kastennamen . . . . .	25
Kommt und läßt uns . . . . .	71	kate . . . . .	41
Kreifen des Handgelenks . . . . .	43, 49	tateti . . . . .	67
<b>la</b> . . . . .	72, 96	Technik . . . . .	8, 18
Läßt uns fröhlich tanzen . . . . .	84	Tempowechsel . . . . .	71
Läßt uns mal spazieren gehn 90, 91		Terz, große, kleine . . . . .	10
Liedform, zweiteilige, drei-		Terz als Ausgangspunkt . . . . .	27
teilige 36, 37, 42, 48, 55, 58, 74		Thema und Variation (Alle	
Liniensystem . . . . .	11, 12	meine Entschn) . . . . .	87
Lockerheit . . . . .	16—18, 22, 27, 28	ti . . . . .	60, 61, 95
<b>Melodiefinden</b> . . . . .	87	Tonart . . . . .	25
mi . . . . .	39, 63, 95	Toncharakter . . . . .	8
<b>Notenbild</b> . . . . .	10—12	Tondittat . . . . .	55, 73
Notenlernen . . . . .	9	Tonika . . . . .	59
Notenschlüssel . . . . .	10—13	Tonika-Do-Bund . . . . .	10
Notenschrift . . . . .	10, 46	Tonika-Do-Best . . . . .	9, 24, 25, 42
Notensystem . . . . .	10	Tonika-Do-Schrift . . . . .	9, 10
<b>Oberdominant-Dreiklang</b> . . . . .	78—80	Tonleiter . . . . .	75, 76
Oberdominante . . . . .	51, 74, 75, 78	Tragen des Tones . . . . .	70
Oktave . . . . .	12, 29, 45	Transponieren . . . . .	25
Oktavenspiel . . . . .	59	Trari-trara . . . . .	36, 37
<b>Pause</b> . . . . .	24, 25	Triller-Vorübung . . . . .	56
<b>re</b> . . . . .	54, 96	Triole . . . . .	66, 67
Rhythmus . . . . .	21, 56, 83, 88, 90, 91	<b>Übergreifen der Hände</b> . . . . .	59
<b>sa = Pause</b> . . . . .	24, 25	<b>Übersetzen der Finger</b> . . . . .	76
sate . . . . .	42	<b>Übungen:</b>	
Schüttelnde Bewegung der Hand 32		Abzieh- . . . . .	48
Schwerer Saktteil . . . . .	21, 23	Bereitschafts- . . . . .	29, 77
Schwingende Bewegung 24, 32, 46		Doppelgriffe . . . . .	38
Septimen-Akkord . . . . .	80, 82	Falltöne . . . . .	19, 38, 45, 59
so . . . . .	20, 37, 51, 63, 95	Fingerwechsel . . . . .	25, 52, 53
Spannung 37, 51, 52, 59, 74, 75, 82		Fünffinger-Übung (Vorführer) 70	
Springen der Hand . . . . .	64	Klopf- . . . . .	32
<b>ta</b> . . . . .	21	Kreifen des Handgelenks . . . . .	43
taa . . . . .	21	Schütteln der Hand . . . . .	32
Takt . . . . .	21—23, 33, 40, 42, 54	Schwingen der Hand . . . . .	24, 32
		Springen der Hand . . . . .	53, 64
		Tonleiterspiel . . . . .	75, 76
		Tragen der Töne . . . . .	70
		Trillervorübung . . . . .	56
		Tropfübung . . . . .	32
		Über- und Untersetzen . . . . .	76
		Wiegen der Hand . . . . .	32
		Unterdominant-Dreiklang . . . . .	80, 81

Im Anschluß an die vorliegende Schrift ist zu verwenden:

## **Frieda Loebenstein**

### **Der erste Klavierunterricht**

Ein Lehrgang zur Erschließung des Musikalischen im Anfangs-Klavierunterricht auf der Grundlage der Tonika-Do-Lehre • Ausgabe A für Lehrer, 2. Auflage. Ausgabe B Notenheft für Schüler, 3. Auflage.

Aus dem Vorwort: Die in diesem Lehrgang geforderte Arbeitsmethode ist entstanden aus praktischen Erfahrungen. So wurden dem Klavierunterricht, der zunächst in der üblichen Bahn ging, theoretische Unterweisungen hinzugefügt, die sich als fruchtbar erwiesen. Solche theoretischen Unterweisungen wurden immer mehr Hauptsache, mehr und mehr Vorbedingung zu einer Erziehung zum musikalischen Bewußtsein. Das Klavier wurde Mittel, das im musikalischen Bewußtsein Erfasste wiederzugeben. Das schließliche Ergebnis war eine Lehrart, die in aller Entschiedenheit ihre Aufgabe darin sah, die Ziele und Bestrebungen der heutigen Musikerziehung auch dem Klavierunterricht zu eigen zu machen.

Einige Urteile:

**Mitteilungen des Tonika-Do-Bundes:** In dem Werk ist uns ein erster vollständiger Lehrgang geboten mit lückenlosem Zusammenschluß von Gehörbildung und Instrumentalunterricht. Was dieses Buch so besonders wertvoll macht, ist das strenge Festhalten an dem Gedanken, nichts an den Schüler heranzubringen, was nicht vorher durch ihn gehörmäßig musikalisch erfaßt wurde. Der Lehrgang benutzt die Tonika-Do-Lehre, die bereits seit nunmehr 30 Jahren in Deutschland befruchtend auf den Instrumentalunterricht einwirkt.

**Das Klavierbuch der Musikblätter des Anbruchs:** Das Buch bekommt seinen charakteristischen Anstrich dadurch, daß es die Tonika-Do-Lehre als Grundlage methodischer Gehörbildung heranzieht. Die Methode ist deshalb zu begrüßen, weil sie das Niveau des Lehrers hebt. Ich kann dem Lehrer kein besseres Buch zu seiner Ausbildung anraten.

**Königsberger Hartung'sche Zeitung:** Da alle musikalischen Gesetzmäßigkeiten der Melodie und Harmonie, des Rhythmus und der Form, von Anfang an vorhanden sind, hat die Verfasserin recht, wenn sie sie auch von Anfang an in ihren Lehrgang einbezieht. Ein Schülerheft ergänzt das methodisch sehr folgerichtig aufgebaute Werk.

Wir liefern das Werk unverbindlich zur Ansicht  
**Chr. Friedrich Vieweg GmbH, Musikverlag, Berlin-Lichterfelde**

Weitere Werke auf der Grundlage der Tonika-Do-Lehre:

## Elisabeth Noack / Mein erstes Singbuch

Einführung unserer Kleinen in die Musik nach der Tonika-Do-Lehre mit Benutzung einfacher Rufe und Volkslieder. Im Auftrage des Tonika-Do-Bundes herausgegeben • Erster Teil: 1. und 2. Jahr der Grundschule, wie auch für Hausgebrauch und Kindergarten / Zweiter Teil: 3. und 4. Jahr, wie auch für die untere Mittelstufe und für Hausgebrauch / In beiden Teilen: Ausgabe A für Lehrende, Ausgabe B Schülerheft.

**Dore Brandt, Berlin:** Das Buch legt Zeugnis ab von dem weiblichen Einfühlungsvermögen in die musikalische Welt der 6- und 7jährigen. Möge es an recht vielen Stellen Freude in die Singstunden bringen, zur musikalischen Durchdringung des gesamten Grundschulunterrichts führen und an Hand der bewährten Tonika-Do-Methode zur Weckung musikalisch-schöpferischer Kräfte in den ersten Schuljahren beitragen.

**Pädagogische Werte:** Die Verfasserin versteht es, den Stoff zu meistern und ihn logisch geordnet darzubieten, so daß Lehrer- und Schülerheft in gleicher Weise seinen Zweck erfüllen wird.

Die 54 Lieder aus dem ersten Teil des Singbuches wurden von **Max Raempfert** zum Singen und Spielen mit einer meist leicht bleibenden Klavierbegleitung versehen.

Näheres siehe übernächste Seite!

## Hubert Schnitzler Vorschule des Geigenspiels

auf der Grundlage der Tonika-Do-Lehre • Ausgabe A: Lehrerheft, Ausgabe B: Notenheft für Schüler.

**Schweizer, Musikzeitung:** Im Bereich der musikalischen Elementarlehre erweist sich die Tonika-Do-Methode auch für den Geigenunterricht als ein vortreffliches musikpädagogisches Hilfsmittel. Der lückenlose und musikverbundene Aufbau des Ganzen ist mit Hilfe der Tonika-Do-Lehre so geschickt erreicht, daß sich die Mühe der Umstellung auch für den eingefahrenen Lehrer lohnt! Vor allem zum Unterrichten von Anfängern ohne vorherige Notenkenntnisse ist diese Vorschule sehr zu empfehlen.

**G. Gumprecht (Dir. d. Ziskoven-Konservatoriums, Bonn):** Mit der Schaffung dieser Schule hat Schnitzler eine fühlbare Lücke für alle diejenigen ausgefüllt, welche die Tonika-Do-Lehre für den Ausbau ihres Musikunterrichts verwenden. Der ganze Aufbau der Schule beweist, daß hier ein Fachmann am Werke war, der mit allen neuen Wegen und Forderungen der heutigen Musikerziehung aufs innigste vertraut ist.

Alle Werke werden unverbindlich zur Ansicht geliefert  
**Chr. Friedrich Vieweg GmbH, Musikverlag, Berlin-Lichterfelde**

Eine Begleitung zu musikalischer Bildung:

## **Frieda Schmidt-Maritz**      Zweite Auflage **Musikerziehung durch den Klavierunterricht**

Aus dem Vorwort: Wir sehen hier die Aufgabe des Klavierunterrichtes in anderem Licht. Wir suchen durch Übung der Musik dem Menschen den bewußten Besitz seiner musikalischen Kräfte zu schenken, wir wollen die vorhandene Begabung zum Wachsen bringen und soviel wie möglich fördern. Aber wir wollen nicht Leistungen erzwingen, zu denen die gegebenen Anlagen nicht ausreichen; wir wollen nicht das ganze musikalische Heil darin sehen, mit unseren Schülern eine möglichst hohe Stufe der Kunstfertigkeit möglichst rasch zu erklimmen. Viel mehr liegt uns daran, daß jedes Kind der Musik froh werden möge, so wie dies der Art seiner Begabung entspricht, und daß es jede Stufe seiner musikalischen Entwicklung als vollwertiges Leben in der Musik erfahre.

**Prof. H. Martens:** Ein ganz vortreffliches Buch, das von tiefgründiger, pädagogischer und künstlerischer Einstellung der Verfasserin zeugt. Es ist das Buch, auf das ich schon lange gewartet habe. Kein Klavierpädagoge sollte ohne gründliche Kenntnis dieses Werkes unterrichten dürfen, dann würde es um den Klavierunterricht besser aussehen.

**Halbmonatschrift für Schulumusikpflege:** Ein wertvolles Buch, das den Klavierunterricht auch zu einem Musikunterricht umgestaltet, dem Klavierschüler eine sichere Grundlage zur musikalischen Bildung gibt. Hier liegt ein praktischer Weg vor, der zum Ziele führt. Alles in allem ein Buch, das viel Segen stiften kann.

Von derselben Verfasserin erschien:

**Gesang und Bewegung als Elemente der Schulumusik**  
Für die ersten Schuljahre methodisch dargestellt und begründet • Mit zahlreichen Liedern und Notenbeispielen.

Die Arbeit zeigt zum ersten Male einen leicht gangbaren Weg, auf dem nicht nur der Gesang, sondern auch die musikalische Bewegung in der Schule zu ihrem vollen Rechte kommen kann. Sie sucht zu den eigentlichen Elementen der Musikerziehung vorzudringen und damit den Punkt zu gewinnen, von dem aus die menschenbildenden Kräfte der Musik dem Kinde in vollem Maße zuteil werden können. Die sorgfältige Begründung der angeregten Übungsformen will den strebenden Lehrer zu selbständigem Arbeiten befähigen. Nicht nur für den Lehrer der Schule, auch für den Privatmusiklehrer wird diese praktische Einführung in die musikalischen Grundlagen ein fruchtbarer Weg sein zu einsichtiger und künstlerischer Gestaltung des Unterrichtes.

Alle Werke werden unverbindlich zur Ansicht geliefert  
**Chr. Friedrich Vieweg GmbH., Musikverlag, Berlin-Lichterfelde**

## Professor Karl Zushneids Theoretisch-praktische Klavierschule

bleibt der sichere Führer zu einer guten Technik, zur Ausbildung des Tonsinnes und zu musikalischer Vertiefung.

I. Teil: 191.—199. Tausend.

II. Teil: 76.—85. Tausend.

Zushneids Schulen und Studienwerke für Klavier sind allgemein bekannt; daß sie ebenso beliebt sind, zeigen die hohen Auflagenziffern. Die Werke werden benutzt im Privatmusikunterricht, an Konservatorien und Musikschulen, an Pädagogien und Seminaren — überall dort, wo gründlicher und gediegener Klavier- und Musikunterricht erteilt wird.

## Zushneids Auswahlbände

ergänzen in glücklicher Weise jede Klavierschule. Sie bieten dem Klavierspieler reichhaltiges Material aus der klassischen und romantischen Periode. Die Auswahl beschränkt sich auf das Charakteristische und für die Gegenwart Wertvolle und ist somit ein ausreichender Ersatz für die umfangreichen Gesamtausgaben. Es erschienen u. a.: Auswahlbände von Bach und Händel / Chopin / Schubert / Schumann / Ausgewählte Sonatinen und Stücke / Ausgewählte Vortragsstücke / Klassiker-Auswahl / Lied und Oper / Zur Erholung (vierhändig).

Näheres in unserm Gesamtverzeichnis: „Klaviermusik“.

## Max Raempfert, 54 Volkslieder und Volkskinderspiele

Zum Singen und Spielen (aus Elis. Noack, Mein erstes Singbuch, 1. Teil). Ausgaben für Klavier mit Text und für Violine allein.

**Die Musik:** Plan und Ausführung sind vortrefflich gelungen. Der Bearbeiter stellt ein ausgezeichnetes pädagogisches Material zusammen, das sich, im Verständnisgrad logisch aufbauend, der Kindesseele schnell eingängig macht und die helle Freude der kleinen Welt erringen wird.

**Zeitschrift für Schulmusik:** Man hat seine helle Freude an diesen hübschen Einfällen. Die Sammlung wird in Schule und Haus überall Begeisterung erwecken.

Alle Werke werden unverbindlich zur Ansicht geliefert  
Chr. Friedrich Bieweg GmbH., Musikverlag, Berlin-Lichterfelde