

Zeitschrift: Schweizerische Lehrerzeitung
Herausgeber: Schweizerischer Lehrerverein
Band: 69 (1924)
Heft: 21

Anhang: Zur Praxis der Volksschule : Beilage zur Schweizerischen Lehrerzeitung, Mai 1924, Nr. 5
Autor: Fröhlich, O.

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. [Voir Informations légales.](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. [See Legal notice.](#)

Download PDF: 22.01.2025


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

Legestäbchen und Lesekasten im ersten Schuljahr. Von O. Fröhlich, Übungslehrer, Kreuzlingen.

Um den Unterricht im 1. Schuljahr selbsttätig und lebensvoll zu gestalten, bedient sich die neue Schule verschiedener Hilfsmittel.

Bekannt sind in diesem Zusammenhang die *Stäbchen*, die beim Lesen- und Schreibenlernen und beim Rechnen die mannigfaltigste Verwendung finden. Vor allem ist es das Lesenlernen, das den ausgiebigsten und erspriechlichsten Gebrauch der Stäbchen zuläßt. Ja, das Stäbchenlegen kann sogar im ersten Leseunterricht in all jenen Schulen, die keine Lesekästen besitzen, von dem Zeitpunkt an die Hauptbeschäftigung bilden, von dem die Kinder das Zusammenziehen der Laute beherrschen. Daß dann nicht nur Silben, sondern ganze Wörter auf die Schiefertafel gelegt werden, ist einleuchtend; immerhin empfiehlt es sich höchstens zweisilbige Wörter legen zu lassen, da bei größeren Buchstabenverbindungen die Übersicht leidet. Wer ja freilich das Stäbchenlegen nur von seiner äußern Seite erfaßt, der wird es als bloße Spielerei einschätzen. Dem ist aber nicht so, im Gegenteil wird durch das Stäbchenlegen der natürliche Spiel- und Betätigungstrieb unserer Schulneulinge ganz unvermerkt in ernste produktive Arbeit umgewandelt, was nun beim Lesen- und Schreibenlernen am augenfälligsten in die Erscheinung tritt. «Fürs erste wird das *gelegte* Wortbild durch die Schüler viel länger angeschaut als das geschriebene und zweitens hat der Lehrer beim Stäbchenlegen jederzeit die volle Garantie, daß jeder Schüler mitarbeitet, während bei dem Lesen von Wortreihen an der Wandtafel oder in der Bibel die Kontrolle immer nur für den Schüler vorhanden ist, der gerade liest. Bei allen übrigen wird sich ihre Tätigkeit meist darauf beschränken, daß sie sich zwar das Wort ansehen, aber es nicht erarbeiten.» Das kann bei dem Legen der Wörter unmöglich vorkommen, namentlich wenn das Diktat gebührende Pflege erfährt. Es bedeutet eine ganz respektable Arbeitsleistung der Kleinen, so ohne ein sichtbares Vorbild nach den Klangvorstellungen sich der Lautfolge bewußt zu werden und diese sichtbar durch Stäbchen zum Ausdruck zu bringen. Und doch vermögen die Kinder schon im ersten Vierteljahre Wörtchen wie **LUI, LEO, TEO** etc. rein nach dem Gehör zu legen. Die Schüler fassen übrigens diese aufbauende Tätigkeit mit den Stäbchen nicht anders auf wie das Arbeiten im übrigen darstellenden Unterricht. Das Projizieren der Gesichts- in die entsprechenden Gehörs- und Sprechbewegungsvorstellungen bedeutet für die Kinder eigentlich nur die Hälfte der Arbeitsleistung, die ihnen von der 2. oder 3. Woche an zugetraut wurde, wenn sie nach Gehör aufbauen mußten. Zweifellos liegt der große Vorteil des Stäbchenlegens im ersten Leseunterricht darin, daß das durch die Stäbchen gelegte Wort in überaus anschaulicher Weise die optische Buchstabenreihe vor den Augen eines jeden Schülers entstehen läßt und in gleicher Weise wie die optische Reihe bildet sich auch die akustische, das gesprochene Wort, fast zwanglos heraus. Auch ist die Gefahr, daß falsche Wortbilder im Gedächtnis der Schüler haften bleiben, beim Stäbchenlegen viel geringer als beim Schreiben, indem das falsch geschriebene Wort nicht selten längere Zeit im Blickfeld des Schülers liegt. Hat dagegen der Schüler im Wortlegen einen Fehler gemacht, so wird dieser Fehler viel rascher erkannt. Ganz von selbst kommt die Erkenntnis, die gefolgt ist von der Verbesserung, von der Aussprache und von der neuen Arbeit. So wird das Lesenlernen zur lustbetonten Schulung der Aufmerksamkeit, das die Einprägung neuer Assoziationen auf die anschaulichste Weise fördert und die seelische und manuelle Aktivität nach den verschiedensten Richtungen weitet. Dabei kann von langweiligem Formalismus nicht gesprochen werden; im Gegenteil bereitet den Kindern das Legen von Buchstaben- und Lebensformen

große Freude. Wir empfehlen es um so wärmer, als bei dieser Beschäftigung doch auch diejenigen Schüler, welche sonst dem Erstlingsunterricht nur schwer zu folgen vermögen, wenigstens einige Augenblicke innerer Befriedigung am Selbstgeschaffenen erleben und durchkosten können. Während sie sonst teilnahmslos in ihren Bänken sitzen, da leuchtet auch einmal *ihr* Auge, weil sie auf diesem Gebiete auch etwas zustande bringen, das eine lobende Anerkennung seitens des Lehrers einbringt. Im Stäbchenlegen liegt somit auch ein großer erzieherischer Wert. Dr. K. Lange schreibt darüber: «Die erzieherische und künstlerische Bedeutung des Stäbchenlegens liegt darin, daß es die natürliche Vorübung des Zeichnens ist. Am Stäbchenlegen lernt das Kind zum erstenmal den Begriff des Umrisses verstehen. Indem es schon jetzt die Umrißlinie als solche herstellen lernt und dabei nur die gezeichnete Linie durch das Stäbchen ersetzt, erleichtert es sich für die Zukunft die Mühe des Zeichnens. Ein Kind, das selber schon zahlreiche Umrisse natürlicher Gegenstände gelegt hat, wird später seine ganze Kraft auf die Erlernung der zeichnerischen Technik verwenden können und demgemäß viel raschere Fortschritte machen als ein Kind, bei dem diese Vorübung nicht vorangegangen ist.» Daß eine große Menge von Vorstellungen sich durch das Stäbchenlegen erst im Kinde klärt, ist Tatsache. Und daß das Auge auch des schwächsten Kindes durch das Legen an gute und wahre Formen gewöhnt wird, ist meine Erfahrung. Wie gerne legen doch die kleinen Hände Stuhl und Bank, Spiegel und Bild, Karren und Auto etc. Allerliebste haben meine Schulneulinge wiederholt und ohne Vorzeichnung, nach Betrachtung des betr. Gegenstandes in natura Bäume, Schiffechen, Drachen und dergleichen mehr gelegt, und man ist alljährlich erstaunt, welchen Formensinn manches Kind sein eigen nennt.

Dieselben Vorteile zeitigen die Stäbchen auch im ersten *Rechenunterricht*, in dem zunächst mit den Stäbchen das Zählen gelernt wird. Ein Stäbchen stellt beispielsweise ein Lineal dar; aus 2 Stäbchen wird ein Gartentisch oder ein Dach gelegt; aus 3 Stäbchen entsteht ein Stuhl oder eine Badewanne etc. Meistens braucht man das Bild den Kindern nicht zu nennen, sie finden diese Umrißzeichnungen von selbst. Es ergeben sich dabei Fragen: Wieviel Stäbchen muß ich zulegen oder wegnehmen, um einen Topf oder ein Glas darzustellen? Welche Bilder könnt ihr aus 5, 6 Stäbchen herstellen? Auf diese Weise weckt und stärkt der Lehrer die Erfindungsgabe der Kleinen, und das Rechnen tritt mit der Anschauung in vorteilhafte Beziehung. Gelegentlich werden die toten Stäbchen als Fische gedeutet von denen einige fortschwimmen oder herzukommen. Ein andermal stellen die Stäbchen Pferde dar, von denen 2 an den Wagen gespannt werden und scheu davonlaufen. So lernt der Schüler an praktischen Beispielen das Zählen sowohl wie das einfachste Addieren und Subtrahieren. Lassen wir 5 Stäbchen fächerartig  zusammenlegen, so erhalten wir die 5 Finger der Hand und wir können zum Fingerrechnen überleiten. Es gibt zwar Lehrer, die das Fingerrechnen verpönnen, und doch ist das «Fingern» ein ganz ausgezeichnetes Förderungsmittel für die Schüler. Es ist jedenfalls unvergleichlich viel besser, wenn der Schüler eine Aufgabe, die er noch nicht gedächtnismäßig lösen kann, an den Fingern ausrechnet, als wenn er sich infolge des Nichtwissens an der Lösung gar nicht beteiligt. Geht das Rechnen über den Zahlenkreis von 5 hinaus, so werden den Kindern farbige Stäbchen verabfolgt, so daß dann die über 5 hinausgehenden Stäbchen sich in der Farbe abheben. Daß das Hantieren mit den Stäbchen sich im ersten Zehner auch auf das Malnehmen erstrecken kann, ist ohne weiteres klar. Können doch die Stäbchen mit Hilfe der Phantasie der Kinder zu Soldaten auf der Straße, zu Knaben auf dem Turnplatz, zu Schafen auf der Weide werden, die wir in bestimmter Ordnung (2, 3, 4, 5er Reihen) aufstellen und dadurch das Malnehmen vorbereiten.

Die Vorzüge des Stäbchenlegens sind also in die Augen springend. Nicht nur wird jedes Kind zur Selbsttätigkeit, zum wirklichen «Erfassen» und «Begreifen» genötigt, nicht nur zwingt das handelnde Rechnen zur immerwährenden aktiven Aufmerksamkeit, es gestattet dem Lehrer jederzeit eine allseitige Kontrolle, indem er beim Gehen durch die Klasse die dargestellten Lösungen der Aufgaben sehr leicht übersehen kann.

Ein weiteres, ebenso wertvolles Hilfsmittel im ersten Unterricht sind die *Buchstabentäfelchen des Lesekastens*. Sie sind eigentlich das älteste Hilfsmittel des ersten Leseunterrichts. Schon Quintilianus setzte seinen Römerkindern elfenbeinerne Buchstaben vor, und Basedow brauchte neben seinen gebackenen Buchstaben den Setz- und Lesekasten in seiner Anstalt zu Dessau. Auch in unseren Landen ist der Schüler-Setzkasten seit vielen Jahren kein unbekanntes Ding. Freilich fand er sich bis in die jüngste Zeit hinein lediglich als Gabe unter dem Weihnachtsbaum vor. Erst die Schulreform brachte den Lesekasten in unsere Klassenzimmer hinein, wo er nunmehr die mannigfachste Verwendung findet; denn Vielgestaltung der Übungsmöglichkeiten ist für das Lesenlernen der Kinder von wesentlicher Bedeutung. Wie reizvoll das Gestalten der Buchstabenformen mit Stäbchen anfänglich auch ist, so kommt doch die Zeit, wo diese Tätigkeit nicht mehr ausreicht, die volle Befriedigung der Kinder zu erlangen. Der Vertausch der Stäbchen gegen die Täfelchen wird mit jenem Moment zum Bedürfnis, in dem die Kinder sich anschicken, die ersten Sätzchen zu «drucken». Von da an bleibt der Lesekasten für lange Zeit der Alleinherrscher im Leseunterricht der 1. Klasse. Es wäre nun allerdings unpraktisch, die Kästen gleich mit dem gesamten Inhalt auszuverteilen. Wir geben den Kindern vielmehr zuerst den Lesekasten leer in die Hand, um ihn zu betrachten und auf seine Behandlung hinzuweisen. Als erster Buchstabe kommt das A hinein; es hat seinen «Stall» oben links in der Ecke. Später wird der Nachbarstall bezogen, das B kommt hinein. Dann nistet sich im 3. Stall das D ein etc. Durch dieses allmähliche Füllen des Lesekastens bekommen die Kinder eine erstaunliche Schnellfertigkeit im Suchen und Einordnen der Buchstaben. Zur Erreichung dieser Orientierung lassen wir anfänglich die Kinder öfters zum Griffel greifen und veranlassen sie, die verschiedenen Buchstaben in ihren Fächern nach Diktat zu zeigen.

Der Wert des Lesekastens besteht indessen nicht allein in der Handbetätigung mit Buchstaben, das Hauptgewicht liegt vielmehr in der geistigen Schulung, die erreicht wird durch das Auflösen der Wörter in ihre Grundbestandteile und durch das Zusammensetzen derselben zu Wortbildern. Jede Setzkastenübung ist somit eine Übung der Synthese, gleichzeitig aber auch eine Übung der Analyse. Es verdient besonders hervorgehoben zu werden, daß sich der Lesekasten vor allem in der *Lautverschmelzungsschwierigkeit* als *wohltuender Helfer* erweist; denn durch die Benützung der Buchstabentäfelchen setzen wir Gesicht und Sprechwerkzeuge, Gehör und Handmuskeln in Wechseltätigkeit und schaffen dadurch jene Unterrichtsstütze, die die Lautverbindung nicht mehr als jene Sisyphusarbeit erscheinen läßt, als solche sie früher von Lehrenden und Lernenden nicht selten empfunden werden mußte. Diese kurzen, mehr allgemeinen Anweisungen mögen zur Einführung des Lesekastens genügen. Wer denselben in seinen Unterricht einbezieht, der wird schon Freude an der eigenen lokal-individuellen Ausgestaltung finden. Sicher ist, daß den ersten und einfachsten Übungen der Lautverbindungen nachher schwierigere Aufgaben angeschlossen werden können. Ich denke an folgende Möglichkeiten:

1. *Weglassen einzelner Buchstaben*: Brot, rot. Knopf. Kopf. Klammer, Kammer, Kamm.
2. *Umlauten einzelner Buchstaben*: Apfel, Äpfel. Ofen, Öfen.
3. *Umlauten und Ergänzen*: Bank, Bänke. Rad, Räder. Haus, Häuser.
4. *Umwandlung einzelner Buchstaben*: Seife, Seide, Seile. Hand, Hund, rund. Tanne, Wanne, Kanne. Nennen, rennen, kennen.

5. *Umstellung der Buchstaben*: Saum, Maus; Tor, rot.

6. *Dehnungen und Schärfungen*: Spiel, Haar, Tasse, Vetter etc.

7. *Begleitung dieser Übungen* durch die anfänglich *malende* und später *schreibende Hand*, die in Steinschrift oder Schreibschrift wiederholt, was in Druckschrift erarbeitet wird.

8. *Umkehrung* dieser Übungen.

Der Lesekasten kann somit auch in den Dienst der *Rechtschreibung* gestellt werden, wobei vornehmlich das Setzen nach Diktat in Betracht kommt. Beim Legen nach Diktat können selbstverständlich anfänglich nur kurze Wörter verwendet werden, erst später dürfen all die Schwierigkeiten auftreten, welche Dehnung und Schärfung im Gefolge haben. Die wertvolle Unterstützung des Lesekastens zeigt sich besonders bei der *Konsonantenhäufung*, die den Kindern so schwer fällt. Durch das Setzen der Wörter mit Täfelchen übt sich nun das Kind in der *Auffassung der Laute in ihrer bestimmten Reihenfolge* und das ist für die Rechtschreibung von größter Bedeutung. Zudem werden im gesetzten Wort Fehler viel rascher bemerkt als im geschriebenen. Dies und das Einprägen der gesetzten Wortbilder sind denn auch die großen Vorteile für das Rechtschreiben.

Die bisherigen Ausführungen erhellen, daß die Arbeit mit dem Schüler-Lesekasten im Reformverfahren unmittelbar nach der Gewinnung der ersten Lautzeichen beginnen kann, oder aber, was sich als vorteilhafter erwiesen hat, erst nach der 4. oder 5. Schulwoche, nachdem die Kinder sämtliche Buchstaben der Steinschrift kennen gelernt haben. Das Reformverfahren ist auch hierin gegenüber der Normalwortmethode — die in Thurgaus Schulen deutsche Schrift verlangt — im Vorsprung, indem bei letzterer der Lesekasten erst mit den Frakturbuchstaben des 2. Schuljahres in Verwendung kommen kann; es sei denn, daß man einen *Lesekasten mit Schreibschrift* verwendet. In dieser Form ist indessen der Setzkasten *unbrauchbar*; denn Buchstabentäfelchen mit deutscher Schrift *widersprechen dem Wesen der Schreibschrift*, das im *Verbundensein* liegt. Der Beginn des ersten Leseunterrichts mit der Steinschrift erweist sich auch im Hinblick auf die vielgestaltige Vorbereitungsarbeit des Lesekastens als der *natürlichste* Weg, vermag er doch schon die *ersten Leseübungen* mit der *lebendigen Sprache* in Zusammenhang zu bringen, wodurch Lesegelegenheiten erschlossen werden, von denen die *Schreibschriftklasse nichts weiß*. Auf die unendlich vielen Lesegelegenheiten der Stadt hinzuweisen, erübrigt sich. Aber auch auf dem Lande kann ein lebensvoller Leseunterricht an viel mehr natürliche Leseursachen anknüpfen als man gewöhnlich glaubt. So findet das Kind Aufschriften am Gasthaus, beim Krämer, in der Kirche, an Wegweisern, an Wagenschildern, auf Grabsteinen, auf dem Papier- und Metallgeld, in der Zeitung, an der Hausklingel, auf Streichholzschafteln, an Kaffee-, Waschpulver-, Nudeln-, Honig-, Schokoladen-, Zigaretten-Packungen etc. Auf solche Lesegelegenheiten muß der Lehrer achten. Er muß sie auch zu benutzen wissen und dann gelingt es ihm nicht nur *lesefähige*, sondern auch *leseefrige* und *lesefreudige* Schüler zu erziehen. Man muß es *erlebt* haben, wie die Schüler, angeregt durch den geschilderten Leseunterricht, auf ihren Schulwegen Schaufenster Läden und deren Inhalt nach allem Lesbaren absuchen; wie sie im Friedhof Grabsteine aufsuchen, die die gleichen Zeichen zu tragen scheinen; wie sie am Haus des Schneiders, des Arztes die bekannten Buchstaben aufsuchen oder ganze Wörtlein zu entziffern trachten! Man muß es mit eigenen Augen gesehen haben, mit welcher Freude die Kinder Zeitungsausschnitte mit in die Schule bringen und die Wörter mit dem Griffel in Steinschrift auf ihre Tafeln nachmalen oder dem Lehrer mit den Täfelchen des Lesekastens vorlegen! Das ist lustbetonter, lebensvoller Leseunterricht; denn er verbindet den Schüler mit dem Leben, das ihn umgibt und befähigt ihn, in verhältnismäßig kurzer Zeit überall — nicht nur an der Wandtafel und in der Bibel — die geheimnisvollen Zeichen deuten zu können und wie die Erwachsenen den Zugang zu allerlei Mitteilungen, Nachrichten und anderem Wissen zu finden. Aber eben, *diese reizvollen*

Lesegelegenheiten bietet niemals die Schreibrift, sondern nur Steinschrift.

Wem wenig Geldmittel zur Verfügung stehen, und wer zudem kleinere Klassen zu unterrichten hat, der kann sich für seine Schüler die Lesekästen selber anfertigen. 24 Stück Schwedenschachteln (Zündhölzchen!) zu 3x8 zusammengestellt, auf eine harte Pappe geleimt und mit einem Kalikostreifen umzogen, gibt einen ganz handlichen Lesekasten. Die Buchstabentäfelchen können *Merkis Buchstabenheftchen* (Verlag Bebie, Wetzikon/Zürich) entnommen werden oder den «Beweglichen Buchstaben» des schweiz. Vereins für Knabenhandarbeit.

5 a 2 A	4 b 2 B	4 d 2 D	5 e 2 E	4 f 2 F 1 ff	4 g 2 G	4 h 2 H	5 i 2 J 2 j 1 ai
3 k 2 ck 2 K	4 l 1 ll 2 L	5 m 2 M	5 n 2 N	5 o 5 O	4 p 2 P 1 qu 1 Qu	5 r 2 R	4 s 2 ss 2 S
4 t 2 T	4 u 2 U	3 v 2 V	3 w 2 W	4 z 2 Z 2 tz	2 sch 2 Sch 2 st 2 St 2 ch 1 Ch	2 ä 1 Ä 2 ö 1 Ö 2 ü 1 Ü	1 ei 1 Ei 1 eu 1 Eu 1 äu 1 Äu 1 au 1 Au

Die Buchstaben c C, x X, y Y verweisen wir in das 2. Schuljahr, da sie in einem sorgfältig ausgewählten Lehrstoff für eine 1. Klasse nicht vorkommen können. Auskunft über käufliche Lesekästen erteilen der Verfasser oder das «Pestalozzianum» in Zürich.

Wenn der selbstgefertigte Lesekasten auch nicht so gefällig aussieht wie der gekaufte, so hat das nichts zu bedeuten. Der Wert des Lesekastens liegt nicht in seiner äußeren Aufmachung, sondern in seiner Verwendung, die von des Lehrers Geschicklichkeit abhängt. Den Kinder aber bereitet jede Setzkastenarbeit großes Vergnügen, und ihre Lust und Freude führt spielend zu Erfolgen. Haben wir seit genau 10 Jahren bei 45 und mehr Kindern nur 1 Sitzbleiber gehabt, so liegt dieses Rätsels Lösung nicht zuletzt bei den Stäbchen und beim Lesekasten. Darum geben wir diese Erfahrung als guten Rat an alle, die ihn haben wollen. Ihm gefolgt zu sein, wird niemand bereuen!

Der Gesangunterricht in der Real-, Sekundar- und Oberschule. Nach Klassen bzw. Stufen geordnete rhythmische und melodische Übungen auf Grundlage der neuen zürcherischen Gesanglehrmittel. Von Edwin Kunz.

Vorbemerkungen: 1. Nach der in der Februarnummer ds. J. der «Praxis der Volksschule» der «S. L.-Z.» erfolgten Zusammenstellung von Übungen der Elementarschule ist der Wunsch geäußert worden, auch für die übrigen Klassen eine Stoffgruppierung vorzunehmen.

2. Die Übungsbeispiele sind aus Sparsamkeitsgründen statt mit Noten mit Notennamen geschrieben (c, d, e = Viertelnoten c, d, e; c. = halbe Note c; c.. = punktierte Halbe; c... = Ganze; — = Viertelpause; C = zweigestrichenes c; die Achtelnoten sind in *Cursiv*schrift angegeben).

3. Bei den rhythmischen Übungen sind die Notenwerte ausschließlich mit e wiedergegeben; sie könnten durch irgendwelche Notennamen ersetzt werden, da die rhythmische Unterlage dieselbe bliebe.

4. Das meiste, was für die 4. Klasse ausgeführt wird, gilt auch für die übrigen Realklassen, sowie für die Ober- und die Sekundarschule.

4. Klasse.

Rhythmische Übungen.

Auch wenn der für die Elementarklassen vorgeschriebene Stoff durchgearbeitet worden ist, sollen durch gelegentliche

Wiederholung in einfachster Form (z. B. mit Klatschen) die in den zu singenden Übungen und Liedern vorkommenden Rhythmen geübt werden. Wenn nötig Vergleich mit einfacheren, bekannten Rhythmen. (Anleitung S. 22, 23, 24 unten und 25 oben: Rhythmische Übungen.)

Zusammenstellung der event. zu wiederholenden Rhythmen im Zwei-, Drei- und Viertakt.

Zweitakt: || ee || e. || eee || eee || eeee || Punkt. Viertel, Achtel ||

Dreitakt: || eee || ee — || e — — || e.e || e. — || eeee || || eeeee || Pu. V., A., V. ||

Viertakt: || eeee || eee — || ee — — || e — — — || e.ee || || e.e — || e.e. || e. — — || eee. || e..e || e.. — || e... || || eeeee || eeeeeee || eeeeeeee || eeeeeeeee || Pu. V., A., V. V. || Pu. V., A., V., Viertelpause ||

Rhythmen aus Übungen und Liedern.

Die schwierigen und neuen Rhythmen herausgreifen. Ganze Übungen und Lieder rhythmisieren (klatschen; einzelne ins Notenheft schreiben). Zuerst ein paar Gesangübungen nur rhythmisch, d. h. alle Notenwerte auf derselben Notenlinie oder in demselben Zwischenraum an die Wandtafel schreiben und durchklatschen, nachher jeweilen dieselbe Übung mit Nachlesen im Gesangbuch. Siehe auch Übungen auf Seite 6 und 7 der Anleitung.

Taktieren.

Wiederholung von Zwei-Viertakt. Zuerst in eine Hand oder auf ein Knie. Links; rechts; beidarmig. (Die 2—4 Bewegungen als ein Ganzes aufgefaßt.)

Die Erweiterung des Tonumfanges.

Beim Singen der Gehörlieder haben die Schüler schon in den untersten Klassen den Umfang einer Oktave überschritten. Nun soll ihnen sowohl die Tatsache der Erweiterung des Tonumfanges als auch der Aufbau der neuen Töne klar gemacht werden. Die Schüler müssen erkennen, daß sich an die ihnen bekannte Tonleiter höher, bezw. tiefer klingende Tonleitern anschließen. Wie das etwa den Schülern vermittelt werden kann, ist auf Seite 20 der Anleitung angedeutet. Die neuen Töne werden gesungen als Fortsetzung der steigenden, bezw. fallenden Tonleiter. Im Anschluß an diese vorbereitenden Übungen folgen die Nummern 12—15 und 17—18, Seite 153 und 154 im Gesangbuch.

Behandlung:

1. Taktart feststellen.
2. Schwierige und neue Rhythmen herausgreifen.
3. Ganze Übung durchrhythmisieren (klatschen).
4. Übung singen mit Taktieren. Wenn nötig vorher gleichzeitig taktieren und rhythmisieren in zwei Abteilungen. (Wechsel!)
5. Die Übung von zwei, bezw. drei Abteilungen gesungen, gebildet von: 2 (3) Schülern, 2 (3) Gruppen oder den 2 (3) ungefähr gleich starken Abteilungen der Klasse.
6. Auf Vokale singen.

Bei diesen Übungen kann das Phrasieren gut veranschaulicht werden.

Der Sechstakt.

Ähnliche rhythmische Übungen für das Erkennen und das Ausführen und Taktierübungen wie bei den übrigen Taktarten. Vergleichen des Sechstaktes mit dem Dreitakt (ungleich starke Betonung des 1. und 4. Takteiles beim ersteren). Beim Singen der Übungen fleißiges Taktieren zur Erzielung einer möglichst genauen Ausführung dieser schwierigsten gebräuchlichen Taktart.

Zusammenstellung der wichtigsten Rhythmen im Sechstakt.
(Alle Viertelwerte in diesen Rhythmen als Achtel aufgefaßt.)

	e e e e e e		e . e e e e		e . e e . e		e . . e e e		e . . . e e	
	e e e e e e e e		e e e e e e e e		e e e e e —		e e e e — —			
	e e e — — —									

Dazu einige Rhythmen mit punktiertem 1. oder 4. oder 1. und 4. Taktteil.

Der Auftakt.

Wie die Schüler aus eigener Überlegung den Auftakt selbst finden können, ist in der Anleitung Seite 26 gezeigt. Verschiedene Ausführungsarten des Auftaktes:

1. Mit Klatschen: a) gleichhändiges Klatschen; b) wechselhändiges Klatschen oder in 2 Abteilungen.

2. Mit Taktieren: a) ein- oder beidarmig; b) wechselseitig oder in 2 Abteilungen.

Zusammenstellung von Rhythmen mit Auftakt (Viertakt).

|| e | e e e || e | e . e || e | e . . || e | e e — || e | e e — ||
|| e | e e e e || e | e e e e e ||

Ferner: Dieselben Rhythmen, nur statt des Viertels im Auftakt zwei Achtel. — Ähnliche Rhythmen im Zwei-, Drei- und Sechstakt, wenn möglich auch mit 2—3 Taktteilen als Auftakt und mit Punktierung des 1. Taktteils (beim Sechstakt des 1. oder 4. oder des 1. und 4.).

Allgemeines zum Singen der Übungen von der 4. Klasse an.

Zuerst Vorzeichnung und Tonleiter feststellen und hie und da die dazu gehörigen Hauptakkorde samt deren Umkehrungen auffrischen. Dann die Taktart bestimmen. Nachher schwierige Rhythmen und anschließend die ganze Übung wenn nötig klatschen. Dann allfällige melodische Schwierigkeiten durch passende Vorübungen beheben und nachfolgend die Übung singen lassen. Beim wiederholten Singen ist auf den richtigen Vortrag zu achten. Bei einzelnen Übungen können — zuerst vom Lehrer, nachher auch von den Schülern — einfache Veränderungen vorgenommen werden.

«Lieder ohne Worte».

Diese Gesangübungen dienen dem gleichen Zwecke wie diejenigen im Gesangbüchlein der 3. Klasse (siehe Anleitung, Seite 15). Selbstredend müssen — wie übrigens in allen Übungsgruppen — nicht alle Übungen gesungen werden. Es kann dem Lehrer ja nur angenehm sein, wenn er nicht jedes Jahr denselben Stoff behandeln muß und dem Stande seiner Klasse entsprechend auswählen kann. Über die Ausführungsart — Tempo, Dynamik, Phrasierung usw. — sollen die Schüler sich aussprechen.

Rhythmische Tonleiterübungen.

Wie in der 3. Klasse soll auch auf den obern Schulstufen die Tonleiter rhythmisch mannigfach verarbeitet werden. In der Regel soll dazu taktiert oder geklatscht werden. Es empfiehlt sich, Rhythmen zu wählen, die in den zu singenden Übungen vorkommen.

Die Tonalitätsübungen.

Diese berücksichtigen die außerordentlich wichtige Tatsache, daß jeder Ton seine Funktion, seinen Charakter hat. Auf dem Wege der Erfahrung sollen die Schüler damit vertraut gemacht werden. — Die Tonalitätsübungen stützen sich auf die Akkorde und Akkordverbindungen (siehe Anleitung, Seite 26—30).

Singen von Übungen in C-Dur, Seite 156—161. — Am Schlusse sowohl dieser als auch aller folgenden Tonalitäts-Übungsgruppen — nach Tonarten zusammengefaßt — ist vermerkt, welche Übungen im Kanon zu singen sind.

Die Übungen mit einer zweiten (instrumentalen) Stimme von C. Ruckstuhl (Seite 162) dienen als Vorbereitung für das zweistimmige Singen und eine Anzahl Nummern zur Einfüh-

rung in den Mollakkord. (Siehe diese Übungen mit Begleitstimme in der Anleitung, Seite 53.)

Ganz- und Halbtonschritte.

Anleitung Seite 30 und 59.

Bewußtes Auffassen und Singen dieser zwei grundlegenden Tonschrittelemente. Bloße Erklärungen sind wertlos. Zerlegen der Ganztonschritte. Dem Singen sollen möglichst viele Erkennungsübungen vorausgehen.

Die Übungen in C- und G-Dur im Gesangbuch Seite 222. Für alle obern Klassen die Ausführung einiger Nummern empfohlen.

Die Transposition.

Anleitung Seite 22. — Es soll den Schülern gezeigt werden,

1. daß von jedem Tone aus eine Tonleiter gebildet werden kann;

2. daß alle Tonleitern denselben Aufbau haben wie C-Dur.

G- und D-Dur mit Übungen.

Gesangbuch Seite 165 und Seite 171.

5. Klasse.

A- und E-Dur mit Übungen.

Gesangbuch Seite 173 und Seite 183.

Übungen mit chromatischen Zwischentönen.

Gesangbuch Seite 222: Die Übungen in A- und E-Dur.

Einführung in den zweistimmigen Tonsatz.

Anleitung Seite 34.

Die Zweistimmigkeit ist vorbereitet worden und wird weiter gefördert durch eine begleitende instrumentale Stimme, durch die Übungen mit Vergleichstönen und durch das Kanon- und Akkordsingen. — Suchen passender Begleittöne. Ergänzen zu Dreiklängen. — Kanonübungen als Dreiklänge anschreiben. — Suchen einer 2. Stimme einer oder mehrerer Übungen.

Die Einführung kann auch so geschehen, daß an die früher gesungenen Akkorde und Akkordverbindungen angeknüpft wird. (Siehe Anleitung Seite 36.)

Für das Zweistimmigsingen die Klasse zuerst in 3 Abteilungen teilen. Immer abwechselungsweise eine Abteilung der ersten, die andern beiden zusammen der zweiten Stimme zuteilen. Später beide Stimmen nach der Leistungsfähigkeit ungefähr gleich stark. Die Abteilungen wechseln mit dem Singen der ersten und zweiten Stimme. Auch in Gruppen und einzeln.

Übungsstoff zur Auswahl im Gesangbuch Seite 231—239. Schwierigere Übungen können auch in der 6. Klasse gesungen werden.

Melodien im Kanon.

Gesangbuch Seite 240—247, Übungen in den Kreuztonarten.

Die Modulation.

Anleitung Seite 37. — Das Hören, Erkennen und Singen ist wieder die Hauptsache.

Gesangbuch: Stoffauswahl Seite 224—230. — Einige Übungen der 6. Klasse zuteilen.

6. Klasse.

Die ersten vier Be-Tonarten mit Übungen.

Übungsstoff: Gesangbuch Seite 190—215.

Melodien im Kanon.

Gesangbuch Seite 240—247, Übungen in den Be-Tonarten.

Übungen zur Wiederholung, besonders der Kreuztonarten.

Der Übungsstoff wird den Tonalitätsübungen Seite 156 bis 215 oder den Melodien aus Volksliedern Seite 216—221 entnommen.

(Schluß siehe Hauptblatt unter «Aus der Praxis».)