

Rhythmik in der Schule

Autor(en): **Menz, Gabriele**

Objekttyp: **Article**

Zeitschrift: **Schweizer Schule**

Band (Jahr): **86 (1999)**

Heft 7-8: **Herz, Hand und Fuss**

PDF erstellt am: **23.04.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-531931>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Rhythmik in der Schule

«Oh, Sie haben Rhythmik studiert? Meine Schüler sind so schwach im Rhythmus klatschen! Können Sie mir da nicht ein paar Übungen zeigen, um dem abzuhelpen?»

Leider kann ich der Lehrerin nicht so schnell und einfach behilflich sein, denn Rhythmik ist kein Aufgabenkatalog, sondern ein achtsemestriges Hauptfachstudium,¹ das eine Doppelbegabung für Musik und Bewegung voraussetzt. Rhythmisch-metrische Phänomene spielen dabei genauso viel oder wenig eine Rolle wie in jeder anderen musikalischen Disziplin.

Rhythmus als Fachbegriff wird in Rhythmik nicht vorrangig als Unterscheidung von Tönen verschiedener Dauer innerhalb eines durch Tempo und Takt gegebenen metrischen Verlaufs gesehen. Vielmehr wird davon ausgegangen, dass Rhythmus zwar eine Allianz mit dem Takt eingehen könne, aber nicht durch diesen definiert sei. Puls, Atmung und Gang bieten da schon umfassendere Herleitungsbeispiele: Gang, Herzschlag, Ein- und Ausatmen beinhalten auf einer einfachen Ebene eine Polarität, die in ähnlicher (nicht völlig gleicher) Weise immer wiederkommt, abhängig von den umgebenden Umständen². In Rhythmik haben wir es jedoch mit Menschen zu tun, die bewusst musikalisch oder bewegungsmässig Rhythmus gestalten können. Die Umgebung – das sind manchmal nicht zuletzt andere Menschen oder die Schöpfungen der Kunst.

Tanz, Musik, sprachliche Kunstwerke und Bildende Kunst werden als wichtige Dialogpartner angesehen und auch um eigene Schöpfungen bereichert. Ihre untrennbare Verknüpfung in der antiken «musiké» führt in der rhythmischen Erziehung des 20. Jahrhunderts zu einer spezifischen Auseinandersetzung mit Kunstwerken: Hörbare Kunst wird in einer am Rhythmusgedanken orientierten selbständigen Transferleistung sichtbar gemacht und umgekehrt. Dies bedingt in der Rhythmikausbildung und in der rhythmischen Bildung eine «bewegte» und sehr persönlich geprägte Auseinandersetzung mit den Künsten, die sich weder affirmativ-identifikatorisch noch belehrend-informativ darstellt, sondern nach den Gegebenheiten von Zeit, Raum und Kraft mit- bzw. neugestaltet. Am Beispiel: Sobald ich mich vom Platz wegbewege, fülle ich Raum, brauche Zeit und setze Kraft ein. Differenzierte gestalterische Erfahrungen in diesen Bereichen zu ermöglichen, ist ein Hauptinhalt jeder rhythmischen Erziehung. Sie zu einer künstlerischen Ansprüchen genügenden Form zu ordnen, führt erfahrungsgemäss nicht nur zu Analyse und Erleben der Kunst, sondern auch zur Schulung der Konzentrationsfähigkeit, der Kreativität, Gestaltungs- und Improvisationsfähigkeit sowie zur Bildung einer selbständigen und sozialfähigen Persönlichkeit.

*Sobald ich mich vom
Platz wegbewege,
fülle ich Raum,
brauche Zeit und
setze Kraft ein.*

Kopf, Herz und ganzer Körper...

Meine Lehramtsstudentinnen³ sind immer wieder verwundert, wenn ich unter dem Stichwort sozial nicht eine Erziehung zu Rücksichtnahme und Hilfeleistung verstehe. Rhythmikunterricht ist Gruppenunterricht, alle sollen sich gegebenenfalls der Gruppe einpassen und sie auch führen können. Gleichwertiges Ziel ist aber, wo immer möglich, seinen eigenen Lösungsweg zu wählen und auch durchzuhalten, selbst wenn die ganze Gruppe etwas anderes verfolgt. Diesen Mut, das Können und die Experimentierfreude braucht jede Künstlerin, aber zunehmend auch jeder Mensch in unserer Gesellschaft.

In diesem Fach läge ein grosses Potential zumindest als Unterrichtsprinzip auch für die Bedürfnisse der heutigen Schule, wenn es denn genutzt würde. Es zehrt von einer annähernd hundertjährigen Erfahrung. Schon 1905 stellte der Genfer Komponist und Gehörbildungslehrer Emile Jaques-Dalcroze die Erfahrungen des von ihm neugegründeten Fachs auf der Tagung des Schweizer Tonkünstlervereins in Solothurn vor, beklagte die Vernachlässigung der Erziehung der Sinne in der Schule, die mangelnde Einbeziehung der Ideen Pestalozzis und Fröbels und die Tatsache, dass der Musikunterricht hauptsächlich dem Ohrenschmaus beim jährlichen Besuch der Herren Schulinspektoren zu dienen habe. Bereits ein Jahr später wurde Dalcroze von einem Schweizer Lehrer als «Pestalozzi der Musik» bezeichnet, diene seine Methode doch der ganzheitlichen Ausbildung von Kopf, Herz und Hand oder besser Kopf, Herz und ganzem Körper⁴.

Geht es um die Bildung des Gehörs – oder allgemeiner um Wahrnehmungsschulung –, unterteilen Rhythmiker/-innen die Musik nicht primär in melodische, harmonische und rhythmisch(-metrische) Aspekte, sondern fassen Musik als Vereinigung von Klang und Rhythmus auf. Rhythmus wäre somit der nichtklangliche Aspekt der Musik, der den Klang erst in Bewegung bringt, und zwar in gestaltete, lebendige Bewegung. Der Name Rhythmisch-musikalische Erziehung deutet also an, dass im Fach Rhythmik das Phänomen Rhythmus als ein Element der Bewegung – zwar primär, aber nicht nur – in Zusammenhang mit dem musikalischen Klang betrachtet wird.

Rhythmik arbeitet immer mit Polaritäten, nie mit Schablonen. Wie gelehrt wird, ist genau so wichtig wie was und in welchem situativen Kontext dies gelehrt wird. Die folgenden Aufgaben dienen der Veranschaulichung des eben Gesagten. Damit möchte ich die Bandbreite der Rhythmisch-musikalischen Erziehung exemplarisch belegen. Eine Aneinanderreihung von typischen Aufgaben ergäbe aber noch keine Rhythmikstunde, da der Rhythmusgedanke auch in die Planung des Stundenverlaufs eingehen muss.

*Rhythmik arbeitet
immer mit Polaritäten,
nie mit Schablonen.*

Bewusst einen Raumweg wählen und realisieren

Sogenannte Realisationen, das «In-die-Füsse-Nehmen», das «Gehen von Notenwerten», begleitet vom Taktieren der Arme, werden oft als Durchgangsstadium auf dem Weg zum bewegungsmässigen Verstehen eines Musikwerks benutzt, falls dieses metrisch gebunden ist. Hier klingt ein Erbe aus Dalcrozes Zeiten an, als die Musik noch überwiegend metrisch-gebunden (und tonal) war. Der Lehrerin zu Beginn würde ich «Realisationen» empfehlen, denn Rhythmik begreift rhythmische Probleme immer zunächst als Bewegungsprobleme. Allerdings dürfte sie bald einmal merken, dass die Praxis nicht so einfach ist, denn jeglicher Drill (die Wiederholung von Gleichem) ist der Rhythmik fremd!

Beinahe alle Rhythmikaufgaben beinhalten einen Raum zur eigenen Gestaltung.

«Ich mache auch Rhythmik. Ich lasse meine Schüler im Kreis gehen und dazu klatschen», sagt eine andere Lehrerin⁵. Eine solche «Übung» würde ich noch nicht als Rhythmik bezeichnen. Gehen im Raum ist zwar in verschiedensten Abwandlungen eine beliebte Aufgabe in Rhythmikstunden, allerdings meist, um zu sehen, ob die Schülerinnen oder Studentinnen wirklich frei, spontan und bewusst ihren Raumweg wählen und realisieren können, unabhängig, zielstrebig und doch in Rücksicht auf die Wege der anderen. Mag sein, dass die verbal gestellte Aufgabe dazu nur die Realisierung einer bestimmten rhythmisch-metrischen Figur war. Wer einige Stunden Rhythmik hinter sich hat weiss: Beinahe alle Rhythmikaufgaben beinhalten zumindest irgendwo einen kleinen Raum zur eigenen Gestaltung, den man auch selbstbewusst nützen sollte.

«Rhythmik ist so elementar»

Rhythmik bietet tatsächlich einen elementaren Zugang zur Musik, der deshalb indessen nicht einfach oder zwangsläufig einem Anfängerniveau verhaftet ist. Dies belegte der erste öffentliche Bundeswettbewerb Rhythmik 1990 in Hamburg für Studierende und Absolventinnen⁶, der seither regelmässig als internationaler Wettbewerb Rhythmik abgehalten wird. Ein bewegter Körper hinter einer beleuchteten Leinwand hinterlässt darauf «Eindrücke», zeichnet Lichtspuren: man «sieht» die musikalischen Strukturen von Ligetis Stück für Bläserquintett als Komposition aus Licht und Schatten. Dann wird humorvoll klargemacht, was zwei Studenten musikalisch und sich bewegend unter «Life isch a schtruggle» verstehen. Meredith Monks «Unison <Hey Rhythm> Slide» für Stimme und Glas wird teils futuristisch, teils humoristisch von zwei Absolventinnen in vollendeter Körperbeherrschung spannend bearbeitet. Ohanas «Etudes Choreographiques» für Schlagzeug werden kraftvoll tänzerisch, räumlich exakt und ideenreich von einem Studenten inszeniert. Sich ständig die Hände reibend, interpretiert «Mad Lady Macbeth» hinter einem Vorhang hervor sowohl ihre Geschichte als auch Henzes «Royal Winter Music» für Gitarre. Vier Absolventinnen gestalten mit Stimme und Bewegung und mit einem Schlagzeuger gemeinsam Ernst Jandls Text «Viel». Zu Ligetis Musik erinnern die Kostüme der «Metallosphären» an das Triadische Ballett. Weitere Darstellungen

machen Werke von Cage, Bountry, Strawinsky oder eigene Kompositionen verständlich. Solche Produktionen sind zumindest ansatzweise auch an weiterführenden Schulen denkbar. Rhythmik erscheint hier als exzellenter mittel- und langfristiges Instrument zum besseren Verständnis der Kunst dieses Jahrhunderts.

Dass Rhythmik sehr viel mehr erziehungsrelevante Zielsetzungen aufweist, als man zunächst annehmen würde, ist mittlerweile deutlich. Doch: Welche Verbindungen zur Schule könnten sich ergeben? Existieren dazu Untersuchungen?

Goodwill-Aktionen engagierter Beteiligter

Rhythmik (Rhythmisch-musikalische Erziehung) ist an deutschen öffentlichen Schulen kein Schulfach⁷. Es wird explizit auch nicht als Lehrinhalt erwähnt. Allerdings gibt es viele Überschneidungen zwischen Inhalten eines Rhythmikunterrichts und dem, was in den neuen Lehrplänen verlangt wird. Dennoch ist kein rechtlich-öffentlicher (und auch finanzierter) Bedarf zu diesem Thema zu verzeichnen.

Im Rahmen eines Bundesmodellversuchs wurde zwischen 1978 und 1981 in Remscheid die Untersuchung «Rhythmik und Tanz in der Schule» im Rahmen des Programms «Künstler und Schule» durchgeführt⁸. Der Bericht wurde aber nur in 300 Exemplaren vervielfältigt und das Experiment wurde infolge des tragischen Todes der damaligen Schulleiterin nicht weitergeführt. Die meisten veröffentlichten Dokumentationen zu Rhythmik an der Schule stammen noch aus Dalcrozes Epoche oder jener der Weimarer Republik. Hier besteht aktueller Forschungsbedarf. Heute wissen wir von vereinzelten Versuchen, die aber oft nicht wissenschaftlich begleitet und ausgewertet werden, nur lokale Auswirkung haben und «Goodwill-Aktionen» engagierter Beteiligter darstellen. Liegt der Grund für dieses Manko darin, dass Bewegung auch in Deutschland fachlich gesehen immer «Sport» ist? Tanz und Rhythmik scheinen keiner eigenständigen Betrachtung wert. Sie müssen sich in das dominierende Sport-Musik-Schema einpassen.

Tanz und Rhythmik müssen sich in das dominierende Sport-Musik-Schema einpassen.

Rauschewind im Busch, sch sch schschsch: Die erste Rhythmikstunde

Allgemeine Aussagen darüber, was in einer ersten (schulischen) Rhythmikstunde vorkommen muss, lassen sich kaum machen. Eine Rhythmikerin weiss etwa, worauf sie hinaus will und wie sie arbeiten möchte. Weil kein Aufgabenkatalog oder verbindlicher Lehrplan ihr hilft, ihre Ziele zu formulieren und die Arbeitsweise zu gestalten, bleibt der Phantasie, dem Gespür für die Teilnehmerinnen (Anzahl, Alter, Entwicklungsstand) und die Grösse des Raumes vieles überlassen. Die «Verpackung» mag zwar an Darstellendes Spiel erinnern. Doch dies ist nicht der Kern der Sache. Doch die Forderung, weitgehend «vom Kinde aus» zu arbeiten, und zwar differenziert, wird durchaus ernst genommen. Die Lehrperson, die einzelnen Kinder und der Rhythmus in seiner umfassenden Bedeutung deute ich als «pädagogisches Dreieck». Wie könnte so eine erste Stunde nun aber konkret aussehen?

In einer ersten Klasse einer Grundschule in kirchlicher Trägerschaft in einer Kleinstadt Baden-Württembergs unweit der Schweiz, Anfang der neunziger Jahre, hat das Schuljahr gerade begonnen (die Kinder haben keine Vorkenntnisse in Rhythmik). Die gute personelle Situation der Schule erlaubt es, die Klasse in zwei Gruppen von je 15 Kindern nacheinander zu unterrichten⁹. Anwesend sind ausser den Kindern die Musiklehrerin, Lehramtsstudentinnen der Fächer Musik, Kunst und Sport der benachbarten Pädagogischen Hochschule und die Dozentin¹⁰, die den Unterricht vorläufig abhält, um ihr Konzept von Rhythmik in der Grundschule praxisnah abzusichern.

Die Kinder sitzen im Stuhlkreis. Es liegen verschiedene herbstlich gefärbte Blätter auf dem Boden. Nach einer kurzen Begrüssung führt die Dozentin in das Stundenthema ein: «Seht, der Herbst macht bunt die Blätter: grün und gelb und rot und braun. Wo man hinblickt in die Runde, herrlich sind sie anzuschauen.» Dann singt sie den Text als Lied, eine einfache selbstverfasste Melodie im ¾-Takt. Beim zweiten Mal tönen vereinzelt Kinderstimmen mit. Niemand wird gezwungen oder aufgefordert mitzutun. Es geht erst einmal um Wahrnehmung: manche hören lieber oder betrachten aufmerksam die Blätter. Alle sind ganz dabei. Kein überflüssiges Wort. Auch nicht von der Dozentin.

Das folgende Handgestenspiel entzieht sich in seiner Komplexität der schriftlichen Darstellung. Es stammt von der ehemaligen Stuttgarter Rhythmikprofessorin Ellersiek und ist für sich ein kleines Kunstwerk in musikalischer Sprache und Bewegung. Für diese Kinder hat es die Dozentin leicht abgewandelt. Als Rondo angelegt, erzählt es in gereimter Form vom Wind (als Ritornell), der seine verschiedenen (auch in der Natur beobachtbaren) Ausprägungsformen (hier als Windkinder) aus dem Haus lässt. Jede Episode hat ihre eigene Bewegungsart, Raumrichtung, Dynamik, sprecherzieherische Laufokussierung. So raschelt der Rauschewind im Busch, *sch sch schschsch*, mal laut und mal leise, und dies mit einer Armbewegung, die auch für Oktavtremoli am Klavier benötigt wird. Bei den Kindern weniger beliebt, da sehr langsam, aber aus Polaritätsgründen wichtig ist der Blasewind, der die Blätter vom Baum bläst, *ph ph ph ph*. Während der Sausewind in einer Zickzackbewegung vor dem Körper angesaust kam, zizazaust und wieder wegsaust, dreht und wirbelt der folgende Wirbelwind die Blätter am Boden *rundherum*. Der abschliessende Wiegewind benutzt das Phänomen, dass ein Wind in Gebäuden auch Töne erzeugen kann, und weht und singt sein *su su su*. Jede Episode erfordert gemäss ihrem spezifischen musikalischen Charakter, eine anders modulierte Stimme. Die Bewegung wird dabei immer vor der Sprache angesetzt, ein Umstand, den die hospitierenden Studentinnen erst mühsam erlernen müssen. Dies und anderes mehr würden viele Zuschauer nicht registrieren, und vielleicht halten sie alles für eine spassige Angelegenheit. Das ist es auch, aber nicht nur.

Das Lied wird jetzt noch einmal – in einem anderen Kontext – gesungen¹¹. In einem Korb rascheln Windstäbe (kleine Stäbe mit Krepp-

Jede Episode hat ihre eigene Bewegungsart, Raumrichtung, Dynamik, sprecherzieherische Laufokussierung.

bändern, grüne und gelbe auf der einen Seite, rote und braune auf der anderen), die ausgeteilt werden. Auch das wird nach Rhythmikmanier mit einer sensomotorischen Aufgabe verknüpft. Eine hohe Handtrommel heisst: Du darfst dir auf der grün-gelben Seite einen Windstab nehmen und unter deinen Stuhl legen; eine tiefe Handtrommel steht für Braun oder Rot. Nur als Signalton verwendet, klingt sie fünfzehnmal beinahe gleich. Doch wir machen Musik- und Rhythmikunterricht: anfangs nur Signal, wird das Handtrommelspiel von Schüler zu Schüler allmählich zur musikalischen Improvisation, abhängig von der Konzentration und der Aufnahmebereitschaft der Zuhörenden. Wann hat man schon einmal ein derart aufmerksames Publikum für eine einfache Handtrommelimprovisation! Glückt die Improvisation, ist sie kreativ, technisch brillant und immer wieder überraschend, dann ist auch das «Publikum» ganz bei der Sache. Weshalb sollte das nur für klassische Konzerte gelten?

Glückt die Improvisation, ist sie kreativ, technisch brillant und immer wieder überraschend.

Spätestens jetzt muss man die motorischen Bedürfnissen der Erstklässler einbeziehen. Eines, mehrere oder alle Kinder sind mit ihrem Windstab als Sausewind im Raum unterwegs. Es ist ganz schön was los. Dennoch bestimmt immer noch die Handtrommel die Farben, die unterwegs sind, man muss also bei aller Aktivität noch hinhören. Die Längen der Improvisationen wechseln, ein Ritardando deutet das nächste Ende an, und da sollte man wieder an seinem Platz sein (und sich nicht erst auf den Weg machen). Die Trommel fällt in ein Ostinato: drei Viertelnoten und eine Pause. Das ist doch von irgendwoher bekannt? Einige Kinder bleiben stehen. Sie führen mit dem Windstab eine Zickzackbewegung vor dem Körper aus. Ach ja: Zizazaus, die Bewegung des Sausewinds, passt genau – und alle übernehmen sie, wenn die Trommel so spielt. Die Abwandlungsmöglichkeiten sind mannigfach und die Aufgabe könnte in den Augen der Kinder ewig dauern, aber die Dozentin möchte die Balance zwischen den motorischen und sensorischen Fähigkeiten fördern. Ausserdem naht das Stundenende und die Klasse soll zur Ruhe finden, um für die nächste Schulstunde offen zu sein.

Sind die kleinen «Sausewinde» also wieder am Platz, tritt die Dozentin mit einer Fingerzymbel hinter eine Schülerin, lässt den zarten Ton erklingen und bedeutet dem Mädchen, seinen Windstab geordnet¹² und auf der richtigen Seite in den Korb zu stellen. «Fehler» werden auch hier korrigiert, meist durch die Klasse selber, andernfalls durch die Dozentin. Sie achtet darauf, dass eine einmal verbal gestellte Aufgabe auch wirklich ausgeführt wird. Das schafft für die Kinder klare Verhältnisse und nötigt die Lehrperson, sich ihre Worte genau zu überlegen. Die eigentlichen Rhythmikaufgaben sind jedoch sensomotorisch, nonverbal und werden hier von der Handtrommel, dem Raum, der Tatsache, dass sich darin noch andere Kinder bewegen, dem eigenen Bewegungsvermögen und der eigenen Phantasie, dem Handgestenspiel oder einem anderen Kunstwerk gestellt. Kinder in diesem Alter haben dafür ein sehr gutes Gespür. Auch die hospitierenden Studentinnen begreifen, dass sie hier zwar vermutlich nicht im Schnellkurs lernen, Rhythmik zu unter-

richten, dass sie da aber von etlichen Zielen und Arbeitsweisen erfahren, die ihr Lehrerinnendasein bereichern dürften.

Abschliessend noch einmal das Handgestenspiel – jetzt vor allem, um die gerade eben noch sehr solistisch tätigen Kinder wieder zu einer gemeinsamen Aktivität zusammen zu bringen.

Die Rhythmikerinnenlösung wäre preisgünstiger...

«Rhythmik als Unterrichtsprinzip» scheint hochaktuell, doch Fachleute möchte man nicht bezahlen.

Ein paar Jahre danach. Der Rhythmikkurs an der Schule ist von einem neuen Professor und Fachverantwortlichen an der Hochschule kurzerhand abgesetzt worden. Dies ist nur möglich, weil «Rhythmik» in der Ausbildung von Grund-, Haupt- und Realschullehrerinnen in Deutschland nirgendwo verankert ist und daher einen Grauzonenbereich darstellt. Rhythmik ist als spezielles Fach nur für angehende Sonderpädagoginnen und in der Gymnasialmusiklehrausbildung (gemäss einem Gesetz von 1925) vorgesehen.

«Rhythmik als Unterrichtsprinzip» scheint zwar hochaktuell, doch entsprechende Fachleute möchte man nicht bezahlen. «Fächerverbindendes» Unterrichten¹³ und «Interdisziplinarität» sind zwar moderne Slogans. Obwohl Rhythmik ihnen entsprechen würde, ist nur sie schwer integrierbar. Wieso?

Zum einen versteht man fächerverbindendes Arbeiten vorwiegend als projektgebundene Kooperation zweier Fachlehrkräfte. In Rhythmik dagegen entsteht solches Arbeiten aus der Sache selbst, bedingt eine Doppelqualifikation der Lehrperson und ist projektunabhängig. Zum anderen spricht die dominante Stellenstruktur dagegen. «Musiklehrer» sind für Pädagogische Hochschulen nur «Instrumental- und Gesanglehrer», könnten aber – seit 1925 eben – auch «Rhythmiklehrer» sein, welche prädestiniert wären für Veranstaltungen wie «Musik und Bewegung», «Rhythmisch-musikalische Bewegungserziehung» und «Tanz». Leider gelten Lehrkräfte als «Angestellte eines Faches»: Sie unterrichten nur dort, oder dann gemeinsam interdisziplinär. Die Rhythmikerinnenlösung wäre hier sogar preisgünstiger. Doch die entsprechende Doppelqualifikation wird aufgrund des «Fachangestelltentums» vom System nicht gewürdigt.

Die Ausbildung (am Beispiel Baden-Württemberg)

Der Fächerkatalog der Hauptfachausbildung differiert an den einzelnen Musikhochschulen etwas. Er beinhaltet im Wesentlichen das Hauptfach, Haupt- und Nebeninstrument (in der Regel Klavier und Melodie-Instrument), Anatomie, Sprecherziehung, Stimmbildung, Tanz, Ensembleleitung, Musikalische Grundausbildung, Schlagzeug, Gerätherhythmik, rhythmisch-metrische Rhythmik, Körperbildung, Gehörbildung, Tonsatz, Formenlehre, Musikgeschichte, Musikpädagogik, Didaktik und Methodik des Hauptfachs, Kinder- und Erwachsenenlehrproben sowie externe Praktika, Bewegungsgestaltung, Improvisation am Klavier, auf dem Melodie-Instrument und in Bewegung. Vor Beginn des Studiums muss eine Aufnahmeexamen bestanden werden.

Die einst grösste und 1929 in Dalcrozes Anwesenheit eröffnete Rhythmikabteilung an der Musikhochschule Stuttgart wurde kürzlich aufgrund der bildungspolitischen Sparmassnahmen des Landes geschlossen, sie befindet sich im Auslauf. Rhythmikerinnen arbeiten hier nur noch im Mittelbau, im zusätzlichen Hauptfach Elementare Musikpädagogik. Rhythmik kann als Hauptfach in Baden-Württemberg fortan noch an der Musikhochschule Trossingen studiert werden¹⁴. An der dortigen Bundesakademie wird seit einigen Jahren eine berufs begleitende Ausbildung angeboten, die darauf abzielt, Rhythmik in den eigenen Beruf einbeziehen zu können. Die Stuttgarter Schliessung betrifft auch das sogenannte «Kleine Rhythmik-Examen». Hier konnten Pädagoginnen, Erzieherinnen u.a. das Grundstudium ohne die musikhochschulspezifischen Fächer mit den Hauptfachstudierenden absolvieren und so eine Zusatzqualifikation erwerben. Voraussetzung war die bestandene Aufnahmeprüfung in den rhythmikspezifischen Fächern.

Die einst grösste Rhythmikabteilung wurde aufgrund der bildungspolitischen Sparmassnahmen geschlossen.

An der Musikhochschule Freiburg kann Rhythmik als zusätzliches Hauptfach zur Schulmusik (Lehramt für Gymnasien) gewählt werden. In Reutlingen als Aussenstelle der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg ist Rhythmik in der Sonderpädagogik fest verankert¹⁵. An den Pädagogischen Hochschulen (Lehramt für Grund-, Haupt- und Realschulen) gibt es das Fach zumindest unter seinem offiziellen Titel nicht. Lehraufträge wurden häufig wegrationalisiert. Nur in Freiburg und Weingarten wird Rhythmik von hauptamtlichen Musikerinnen vertreten und einigermaßen fortlaufend angeboten.

Rhythmik wird auch an Fachhochschulen für Sozialpädagogik, Heilpädagogik und Erzieherinnen gelehrt.

Daneben bieten private Institutionen Rhythmikkurse an, beispielsweise das Studio Rhythmik in Karlsruhe (in Bayern wäre hier erwähnenswert das Institut Rhythmikon – Rhythmik als Bildungsprinzip, in München)¹⁶.

Rhythmik ist somit hauptsächlich an künstlerischen Hochschulen angesiedelt. Wissenschaftliche schulpädagogische Forschungsarbeit zur Einsetzbarkeit von Rhythmik an der Schule existiert kaum.

Weder Eurhythmie, noch Sportgymnastik

Zu Beginn des 20. Jahrhunderts entstanden mehrere rhythmische Disziplinen, die heute oft verwechselt werden. Dabei differieren die Vorstellungen, woher Rhythmus käme und was damit anzufangen sei, vor allem aufgrund des unterschiedlichen weltanschaulichen, gesellschaftlichen und beruflichen Hintergrundes der damaligen Protagonistinnen erheblich und zeitigen starke Folgen für den jeweiligen Unterrichtsstil. Am Beispiel: «Rhythmik? Ach, Sie machen Eurhythmie?» Der Rhythmusbegriff ist hier zwar ähnlich, aber schon äusserlich fällt auf, dass in Rhythmik keine Aura durch ein flatterndes Tüchergewand versinnbildlicht, dafür aber ordentlich gestampft wird und man sich nicht nur in luftigen Höhen, sondern auch mal am Boden fortbewegt. Rhythmik basiert auf der Einheit von Körper, Seele und Geist und deren Wechsel-

wirkungen. Rudolf Steiners Eurhythmie nimmt eine Viergliedrigkeit des Menschen an (physischer Leib, Ätherleib, Astralleib und Ich-Leib) und beinhaltet weniger Improvisation. Die Entstehung der Eurhythmie ist zeitlich nach Dalcrozes Rhythmik anzusetzen. Eurhythmie ist als Pflichtunterricht an den privaten Waldorf (Rudolf-Steiner-) Schulen angesiedelt.

«Rhythmik ist so naturhaft und erdverbunden.» Bei einem solchen Zitat denke ich unwillkürlich an Rudolf Bode, den ehemaligen Dalcroze-Schüler und «Münchener Rhythmusrebell», der Dalcroze in schärfster Form vorwarf, seine Rhythmik sei zu intellektuell. Bode leitete in den Dreissiger- und Anfang der Vierziger-Jahre die «Reichsschule des Reichsnährstandes» in Burg Neuhaus. Seine rhythmische (Sport)gymnastik bezieht Natürlichkeit v.a. aus Schwung- und Federbewegungen, setzt seit Medau Geräte ein und ist auch heute noch im Sportlehrerstudium Pflichtveranstaltung.

Bode war befreundet mit Ludwig Klages, dem Theoretiker des Rhythmus, der diesen nochmals klar vom Takt abgrenzte und Polarität und die Wiederkehr des Ähnlichen als konstituierende Merkmale hervorhob. Damit schuf er für alle Richtungen rhythmischer Erziehung seiner Zeit wichtige theoretische Grundlagen. Die übrigen Vorstellungen in seinem Münchner «Kosmiker-Zirkel» waren jedoch teilweise recht biologistisch und beruhten auf einem Dualismus von Körper-Seele und einem feindlichen Geist.

Die weitestgehende Affinität zur Rhythmik besteht – zumindest nachträglich – im modernen Tanz. Rudolf von Laban und die Rhythmikdiplomierten, sich aber von Dalcroze abwendende Ausdruckstänzerin Mary Wigman forderten den persönlichen, auch musikfreien tänzerischen Ausdruck und benutzten «Geräuschmusik» zur Begleitung. Schliesslich ist die Amerikanerin Isadora Duncan zu nennen, die für die Befreiung der Frau aus den erstarrten Formen des Balletts eintrat und in Europa die Initialzündung für die damalige Rhythmuseuphorie gab. Tanz muss – wie gesagt – im Sportunterricht mitabgedeckt werden.

Dalcroze, befreundet mit dem Genfer Psychologen und Piaget-Lehrer Edouard Claparède, leitete auf Einladung des Philosophen, Volkswirtschaftlers und damaligen Werkbundvorsitzenden Wolf Dohrn von 1910 bis 1914 die «Rhythmische Bildungsanstalt Hellerau», einen Anziehungspunkt für Künstler aus der ganzen Welt und erste Ausbildungsstätte für Rhythmiklehrkräfte.

Das sozialreformerische Projekt Hellerau gemahnt an das 1896 erstmals erschienene Buch «Arbeit und Rhythmus» des Nationalökonomen Karl Bücher, der auf die alte Verschränkung von Arbeit, Spiel und Kunst als ökonomisches Prinzip aufmerksam machte. Da Bücher im Sinn Jean Pauls Lernen als die Arbeit des Kindes begriff und auch über Rhythmus im antiken Bildungsideal referierte, waren seine Werke pädagogisch interessant. Bücher und Dalcroze schätzten sich gegenseitig sehr. Heute wird über eine Verbindung von Volkswirtschaft und Rhythmik nur noch

Heute wird über eine Verbindung von Volkswirtschaft und Rhythmik nur noch punktuell nachgedacht.

punktuell nachgedacht. Dass aber nur Persönlichkeiten die Probleme unserer Zeit lösen können, die zu Menschen und nicht (nur) Fachspezialisten erzogen worden seien, wie Wolf Dohrn forderte, scheint nach wie vor sehr aktuell.

Rhythmik wäre ein Weg dazu.

Literatur (Auswahl)

- G. Bünner, P. Röthig (Hrsg.), Grundlagen und Methoden rhythmischer Erziehung, Stuttgart: 1983
- E. Jaques-Dalcroze, Rhythmus, Musik und Erziehung, (Basel 1921) Seelze-Velber 1988
- H.U. Grunder, Emile Jaques-Dalcroze (1865–1950) – Reformpädagoge, Musikerzieher, Rhythmiker, in: Pädagogisches Forum, Jg. 1994, Heft 1, S. 25–35
- F. Martin (Hrsg.), Emile Jaques-Dalcroze. L'homme, le compositeur, le créateur de la rythmique, Neuchâtel: 1965
- Redaktionsgruppe Grundschule (Hrsg.), Modellversuch Rhythmik und Tanz in der Schule Remscheid im Bundesmodellversuch «Künstler und Schüler», Primarstufe, 1978–1981, Remscheid: 1981
- I. Spector, Rhythm and life. The work of Emile Jaques-Dalcroze, Stuyvesant (NY): 1990
- H. Tervooren, Die rhythmisch-musikalische Erziehung im ersten Drittel unseres Jahrhunderts, Frankfurt a.M.: 1987
- W.E. Weber, M. Spychiger, J.-L. Patry, Musik macht Schule. Biographie und Ergebnisse eines Schulversuchs mit erweitertem Musikunterricht, Essen: 1993

Anmerkungen

- ¹ Rhythmik ist die gebräuchliche Kurzform für das Fach bzw. den Diplom-Studiengang Musiklehrer(in), Fachrichtung Rhythmisch-musikalische Erziehung.
- ² Wenn ich etwa dem Bus hinterherhetze, arbeiten Herz und Lunge hoffentlich schneller, sonst bin ich das letzte Mal gerannt.
- ³ Der Einfachheit halber wird hier nur die weibliche Form verwendet. Ich verwende ab und zu die männliche Bezeichnung, damit sei der Gleichberechtigung Genüge getan.
- ⁴ Sie wurde in Deutschland v.a. von der schon 1911 für ein Rhythmikstudium freigestellten Lehrerin Elfriede Feudel pädagogisch weiterentwickelt und die freie Bewegung noch mehr einbezogen. Vor allem während der Hellerauer Zeit (1910–1914) und in der Weimarer Republik erlebte Rhythmik in Deutschland einen Aufschwung und eine juristische Konsolidierung, Charlotte Pfeffer wurde 1925 erste Rhythmikprofessorin an der Hochschule in Berlin. Heute wird das Fach an Hochschulen in Deutschland, England, Australien, Österreich, Belgien, Dänemark, Spanien, Israel, Japan, Polen, Schweden, der Schweiz und den USA gelehrt.
- ⁵ Die angeführten Beispiele sind allesamt aus der Realität meiner beruflichen Erfahrungen der letzten elf Jahre gegriffen.
- ⁶ Ausführende waren: D. Geiger, K. Koch, U. Fröhlich, C. Bane, C. Freer, H. Leichsenring, H. Neumann, S. Oevers, A. Rempel, B. Robie, M. Ferber, U. Böttcher, G. Baun, K. Birrer, B. Neuhaus, A. Woll, R. Jensen, U. Krause, S. Braun, S. Broere, U. Hasbach, C. Smorral, G. Vaghenas.
- ⁷ Es wird überwiegend an kommunalen oder privaten Musikschulen gelehrt. Hier sind in der musikalischen Früherziehung und Grundausbildung häufig Berufsrhythmikerinnen tätig. In Kindergärten und an Sprachheilschulen muss das Fach von Erzieherinnen bzw. Sonderschullehrerinnen vertreten werden, die in ihrer Ausbildung einen Anspruch auf Rhythmikunterricht haben.
- ⁸ Ein ähnliches Experiment mit erweitertem Musikunterricht wurde 1972/73 bzw. 1988–91 in der Schweiz mit 51 Schulklassen durchgeführt. Im Zentrum des Schulversuchs mit erweitertem Musikunterricht, der 1993 in schweizerischen Volksschu-

len durchgeführt worden ist, stand eine Schule, «in der jeden Tag gesungen und musiziert wird, eine Schule, die Musik macht» (Weber et al. 1993, S. 7).

⁹ Das ist nicht nur angesichts des engen Raumes gut. Die Hospitantinnen können so immer wieder die angesprochenen Improvisationsfreiräume der Aufgaben erkennen, die von kleinen Kindern besonders dankbar und höchst individuell genutzt werden, Förderung erhalten und der Stunde in Zwischenteilen einen anderen Verlauf geben können. Auch dass das Flöten- und Klavierspiel der Dozentin wirklich improvisiert ist und auf die spezielle Situation oder einzelne Kinder eingeht, wird wiederholt erstaunt zur Kenntnis genommen.

¹⁰ Die Verfasserin

¹¹ Die Lehrerin berichtet später, dass die Kinder das Lied und vor allem das Handgestenspiel, das in der folgenden Stunde noch zweimal vorkam, in den Pausen unablässig geübt und schliesslich auch ihr vollständig beigebracht hätten. Das hat die Rhythmikdozentin nicht überrascht, wohl aber die Studentinnen, die nach der ersten Stunde ganz besorgt waren, weil nicht alle Kinder am Ende der Stunde mitsingen und mitsprechen konnten. Zum Glück gibt es diesen Auswendiglern-Stress in Rhythmik so eigentlich höchstens für Aufführungen. Bedenken wir, dass es zunächst um das Wahrnehmen und Gestalten von Rhythmus bzw. Kunstwerken geht. Ein in acht Semestern geschultes Auge kann im allgemeinen recht gut erkennen, ob jemand innerlich mitvollzieht oder nicht.

¹² Das ist hier nur peripher eine Ordnungserziehung. Vor allem beansprucht auch die Dozentin das Recht nach der Stunde nicht erst die Utensilien für einen Neugebrauch ordnen zu müssen.

¹³ Z.B. im Lehramtsstudium für Grundschule seit 1979 als Musisch-ästhetischer Gegenstandsbereich (mit den Schwerpunktfächern Sport, Musik und Kunst mit Textilem Werken), seit diesem Jahr als Ästhetische Erziehung/Bewegungserziehung (mit den Schwerpunktfächern Sport, Musik, Kunst und Textiles Werken mit Anteilen Haushalt) und einem neuen Bereich ILUL (Interdisziplinäres Lehren und Lernen).

¹⁴ In der Schweiz gibt es meines Wissens Rhythmikabteilungen in Bienne/Biel, Genf, Zürich und Luzern.

¹⁵ Hier oder im Hauptfach sind Rhythmikprofessorinnen tätig.

¹⁶ Ausserhalb Baden-Württembergs wurde Ende der achtziger Jahre an der Musikhochschule Köln für Rhythmik ein künstlerischer Aufbaustudiengang (Konzertreife) eingerichtet, der einzige in ganz Deutschland.