

Segler, Helmut; Motte-Haber, Helga de la; Feige, Andreas  
**Untersuchung und Filmdokumentation überlieferter Kindertänze. Teil I:  
Regionen in Norddeutschland**

Behne, Klaus-E. [Hrsg.]: *Gefühl als Erlebnis - Ausdruck als Sinn*. Laaber : Laaber-Verlag 1982, S. 183-209. - (Musikpädagogische Forschung; 3)



Quellenangabe/ Reference:

Segler, Helmut; Motte-Haber, Helga de la; Feige, Andreas: Untersuchung und Filmdokumentation überlieferter Kindertänze. Teil I: Regionen in Norddeutschland - In: Behne, Klaus-E. [Hrsg.]: *Gefühl als Erlebnis - Ausdruck als Sinn*. Laaber : Laaber-Verlag 1982, S. 183-209 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-247713 - DOI: 10.25656/01:24771

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-247713>

<https://doi.org/10.25656/01:24771>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.ampf.info>

#### Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

#### Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

#### Kontakt / Contact:

peDOCS  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Digitalisiert

# Musikpädagogische Forschung

Band 3:  
Gefühl als Erlebnis-  
Ausdruck als Sinn

D 122/8 2/2

LAABER-VERLAG

Musikpädagogische Forschung  
Band 3 1982  
Hrsg. vom Arbeitskreis Musikpädagogische  
Forschung e. V. durch Klaus-E. Behne

# Musikpädagogische Forschung

Band 3 :  
Gefühl als Erlebnis-  
Ausdruck als Sinn

**LAABER - VERLAG**

ISBN 3 9215 1873 - 3

© 1982 by Laaber-Verlag

Dr. Henning Müller-Buscher

Nachdruck; auch auszugsweise, nur mit Genehmigung des  
Verlages

# Inhaltsverzeichnis

<b>Vorwort</b>	5
Tagungsprogramm Osnabrück 1981	9
1. Beiträge zum Tagungsthema	
<i>Helga de la Motte-Haber</i> Musik als erlebtes Gefühl — Ausdruck als Sinnkategorie von Musik	11
<i>manfred trojahn</i> zu den begriffen „ausdruck“ und „emotion“ im gegenwärtigen kompositorischen denken	14
<i>Lothar Schmidt-Atzert</i> Emotionspsychologie und Musik	26
<i>Christian G. Allesch</i> Das Musikerleben als personaler Gestaltungsprozeß	47
<i>Milos Juzl</i> Schwierigkeiten bei der Untersuchung des Gefühlsausdrucks in der Musik und Versuch ihrer Überwindung	69
<i>Friedrich Klausmeier</i> Musik, eine Ausdrucksart menschlicher Gefühle	88
<i>Matthias Osterwold</i> (für die Projektgruppe) Aggression und Musik	98
<i>Klaus-Ernst Behne</i> Musik — Kommunikation oder Geste?	125
<i>Heiner Gembris</i> Experimentelle Untersuchungen, Musik und Emotionen betreffend	146

<i>Hans-Christian Schmidt</i>	
„ . . . ohne durch die ordnende Instanz des Intellekts zu gehen“. Reflexe auf vermutete Wirkungen von Musik im Spielfilm	164
<i>Helmut Segler/Helga de la Motte-Haber/Andreas Feige</i>	
Untersuchung und Filmdokumentation überlieferter Kindertänze	183
<i>Werner Pütz</i>	
Emotionalität und Musikunterricht	210
<i>Heinz Antholz / Ludwig Baak / Sibylle Vollmer</i>	
Zum Ausfall affektiver Zielvorstellungen in der Musikpädagogik der Siebziger Jahre	231
2. Freie Forschungsberichte	
<i>Werner Lohmann</i>	
Diagnostische und didaktisch-methodische Funktion von Tests im Unterricht	250

# Untersuchung und Filmdokumentation überlieferter Kindertänze

## Teil I: Regionen in Norddeutschland

Gefördert von der Deutschen Forschungsgemeinschaft  
und in Zusammenarbeit mit dem Institut für den Wissenschaftlichen Film, Göttingen.

HELMUT SEGLER / HELGA DE LA MOTTE-HABER / ANDREAS FEIGE

*Klaus-E. Behne (Hg.): Gefühl als Erlebnis - Ausdruck als Sinn. - Laaber: Laaber 1982.  
(Musikpädagogische Forschung. Band 3)*

Eine Beispielsammlung, auf die im Text verwiesen wird, besteht aus folgenden Teilen:

- A – 1980 – Abzählverse/Typ. I, Klatschspiele/Typ. II, Tänze zu zweit
- B – 1980 – Tänze im Kreis/Typ. III, Auflösen des Kreises/Typ. IV, Tänze in der Reihe/  
Typ V, Tänze in zwei Reihen/Typ. VI, Tänze mit Überzähligen/Typ. VII,  
Tänze mit Nachahmungen/Typ. VIII, Tänze mit Pantomimen/Typ IX, Die  
lange Kette/Typ. X, Seilspringen und Gummispiele
- C – 1981 – Auswahl für Filmaufnahmen
- D – 1981 – Auswahl für Neuauflage „Klare, klare Seide“
- E – 1981 – Zusammenstellung der Varianten
- F – 1960f.– Aufzeichnungen aus dem deutschen und außerdeutschen Sprachraum/  
Spanien, Jugoslawien
- G – 1981 – Ergänzungen in norddeutschen Regionen
- II – 1981 – Die Melodietypen

### *Vorbemerkung – Fragestellungen*

Eine notwendige Bemerkung sei an den Anfang gesetzt: es gibt Tänze, die den Kindern nicht von Pädagogen beigebracht worden sind. Vielmehr werden diese Kindertänze von den Kindern selbst untereinander tradiert, und sie besitzen im Freiraum, in dem Kinder ohne pädagogische Betreuung miteinander umgehen, hohen Symbolwert – durchaus den Märchen vergleichbar. Diese Kindertänze führen eine Existenz, die von den Erwachsenen kaum bemerkt und bislang nicht weiter beachtet worden ist. Das ist einerseits auch gut, da durch dieses Nichtwichtignehmen seitens der Erwachsenen der Freiraum der Kinder unangetastet bleibt, andererseits ist die Tatsache des Verdrängens einer ursprünglichen Gleichzeitigkeit im spielerischen Handeln von mehr oder weniger erwachsenen Menschen zu bedauern.

Bei der Untersuchung der Kindertänze seit 1960 ergab sich, daß die Lehrer/innen fast überall weder etwas wußten noch solche Aktivitäten bei „ihren“ Kindern vermuteten. Auch in den zwanzig Jahren der Beobachtung ist die

Vorstellung unverändert geblieben, in der eigenen Kindheit habe man zwar in dieser Form „gespielt“, aber das alles sei für Kinder längst uninteressant geworden. Im Gegenteil: auf diesem Gebiet waren weder Interesse- noch Sprachlosigkeit festzustellen. Der Ruf der Schule als Interessenverhinderer ist offensichtlich nicht unbegründet.

Allerdings waren der Reichtum der Formen und die Spontaneität in der Anwendung vor zwanzig Jahren größer, da in der früheren Volksschule die Ungleichaltrigen in den Schulpausen und auch außerhalb der Schule beisammen waren. Es gab in fast jedem Dorf eine Schule und überall ruhigere Straßen und Plätze. Eine der Fragestellungen lautete daher, ob mit der Rationalisierung unseres Schulsystems, nämlich mit der Bildung von Schulzentren und der Aufteilung des Schulsystems nach Altersstufen mit getrennten Pausenhöfen, nicht zugleich die Spiel- und Freiheitsräume der Kinder beschnitten worden sind (siehe abschließende These).

Weitere Fragen beziehen sich auf den sozialen Rahmen und auf das emotionale Geschehen, das sich am Gefühlsausdruck der tanzenden Kinder ablesen läßt. Ferner: Worin liegt eigentlich der Reichtum der Spiel- und Tanzformen? Worin liegen die vielen Varianten begründet, die aus dem feststellbaren Fundus an Grundmustern hervorgehen?

Tendenzen, nach denen die vorhandene Überlieferung in eine technisch-pädagogische Entwicklung (Musik und Bewegung) und in eine Erziehungsstrategie (musikal. Früherziehung) eingeordnet oder gar durch eine Interaktionspädagogik/Musiktherapie perfektioniert würde mit dem Effekt, daß dadurch die Tänze von- ihren Funktionen abgetrennt würden, sind bis jetzt – zum Glück – nicht erkennbar; Musik-, Tanz- oder Freizeitpädagogen wissen offenbar wenig von den außerpädagogischen Handlungen der Kinder.

Bereits auf der Basis der vorliegenden Untersuchung – die Darstellungen anderer Regionen in Süddeutschland/Österreich/Schweiz und in außerdeutschen Sprachräumen werden folgen – wäre daher an Pädagogen zu appellieren:

- Laßt die Finger von den Tänzen *der* Kinder, auch wenn Ihr jetzt mehr von diesen wissen werdet, choreografiert sie nicht zu Tänzen *für* Kinder.
- Stellt die Kinder nicht mit „ihren“ Tänzen auf die Bühne und vermarktet diese nicht.
- Vernutzt sie nicht als pädagogisches Material.
- Informiert Euch, macht mit, lernt von den Kindern und erkennt Euch in ihnen wieder; denn es handelt sich nicht um „abgesunkenes Kulturgut“, sondern um spielerisch-ästhetische Ausdrucksformen, zu denen auch Kinder unter sich fähig sind. Demgegenüber muß kritisiert werden, wenn

das Kind selbst ausschließlich zum „pädagogischen Produkt“ gemacht wird.

Anhand der Filmaufnahmen ist der Gefühlsausdruck der Kinder und ihre existenzielle Beteiligung zu erkennen; zugleich ist zu sehen und zu hören, wie der Bewegungsstil und akustische Äußerungen der Stimme, der Hände und Füße einander zugeordnet sind.

Im Vorwort, Nachwort und Anhang der Sammlung „Klare, klare Seide“, Kindertänze aus dem deutschen Sprachraum, hrsg. von Felix Hoerbinger und Helmut Segler, Kassel 5/1982, sind neue Aufzeichnungen der rund 20-jährigen Beobachtung zu finden. Ein Demonstrationsfilm mit Beiheft und kommentierten Materialien ist entleihbar beim Institut für den Wissenschaftlichen Film, Abt. Ethnologie, Nonnenstieg 72, 3400 Göttingen.

*Abschließende These:*

Kindertänze werden durchgehend etwa ab 5./6. bis zum 11./12. Lebensjahr praktiziert; die Beteiligung von Jungen nimmt mit zunehmendem Alter ab.

Unser Schulsystem mit räumlicher Aufteilung der Gleichaltrigen in Vorschule, Grundschule und Orientierungsstufe behindert die Überlieferung.

### *1. Aufzeichnungsprobleme*

Die gegenwärtige Forderung bei Aufzeichnungen lautet nicht mehr „Tonfilm oder schriftliche Aufzeichnung“, sondern „Tonfilm und schriftliche Aufzeichnung“ (Hoerbinger). Beide Systeme ergänzen sich.

Während wir 1960/64 uns noch mit schriftlicher Aufzeichnung begnügten – allerdings ohne Verwendung der Kinetografie als Tanzschrift – und nur im bescheidenen Anteil zu ersten Studienzwecken 8 mm-Stummfilmaufnahmen machten, konnten wir 1981 dank der Zusammenarbeit mit dem Institut für den Wissenschaftlichen Film/Göttingen zwei Kameras einsetzen, so daß mit einem 16 mm-Farbtonfilm sowohl Totale als auch Einzelheiten fixiert werden konnten. Mit diesen Filmaufnahmen entstand eine Dokumentation des Bewegungsstils, die der verbalen Tanzbeschreibung oder einer Tanzschrift gegenüber deutlich überlegen ist.

Ein ähnliches Aufzeichnungsproblem besteht bei der Musik. Zwar kann man die rhythmisch-melodische Struktur schriftlich fixieren, aber der unschreibbare Singstil der Kinder wird erst mit den synchronen Tonaufnahmen zum Film oder mit getrennten Kassettenaufnahmen erfassbar. Die Kinder durften und konnten mit einem sehr guten kleinen Recorder eigene Aufnahmen machen. Bei den Tonaufnahmen steht man aber vor dem Problem, daß die

Kinder selbst die funktionsharmonischen oder zeitgliedernden Einzelheiten in Melodie und Rhythmus nicht kontrolliert durchhören und exakt wiederholen können. Es widerspräche auch der Funktion des Tanzes, wenn sie das Nur-Musikalische ablösen wollten. Nur wenige Kinder können das und beweisen damit einen bereits erworbenen Grad musikalischer Intelligenz und Abstraktion.

Auf den Kassettenaufnahmen ist oft die Aufforderung zu vernehmen, noch einmal zu singen, damit wir besser notieren könnten. Es gibt aber Beispiele für die Unzulänglichkeit der Notenschrift, wenn einzelne Tonschritte oder Figuren nicht „sauber“ produziert werden. Wir helfen uns dann mit Zusatzzeichen.

Das eigentliche und in älteren Aufzeichnungen immer wieder auftretende Problem besteht darin, daß der Sammelnde die Melodie oder den Rhythmus „zurechthört“ und die nach seiner Meinung eigentliche Absicht des Singenden aufzuschreiben glaubt. Es wird dann angenommen, daß die Kinder oder auch erwachsenen Sänger das Tonsystem nicht beherrschen, in dem sie sich zu bewegen scheinen; sie und ihre Handlungen werden nicht ernst genommen. In Wirklichkeit verfügen die Kinder in spontaner Aktion über ein ihrer Stimme entsprechendes Tonreservoir, das als System zu beherrschen unwichtig ist gegenüber der wichtigeren Funktion und existenziellen Beteiligung jedes einzelnen in der tanzenden Gruppe, in der die sozialen Beziehungen sehr klar geregelt sind: wer beginnt, wer scheidet aus, wer bleibt übrig und darf wieder anfangen, wer mit wem bei Klatschspielen u. a. m.

Ein weiteres Problem besteht darin, in welcher Tonhöhe die Melodien zu notieren seien. Wir haben dann die Originaltonhöhe geschrieben, wenn etwa extrem tiefe/hohe Stimmlage zu erkennen war, haben aber die Tonhöhe gewählt, die dem „üblichen“ Umfang der Kinderstimme entspricht:



Eine Aufzeichnung der Tanzfiguren und des Ablaufs war nicht nötig, da die Typologie der Tänze mit entsprechender Tanzbeschreibung in „Klare, klare Seide“ erfaßt sind (a.a.O.). Insgesamt wurden 341 Beispiele aufgezeichnet, davon 162 Varianten (47,5 %), und zwar in 12 Dörfern und 12 Städten.

(Literatur: Felix Hoerburger, Volkstanzkunde 1, in Heft 3 der Reihe „Mensch

und Tanz", hrsg. von Helmut Segler und Karl Foltz, Kassel/Basel/  
London/New York 1962, S. 30 ff.)

## *2. Der Untersuchungsplan*

Bei allen einzelnen Schritten waren freiwillig mitarbeitende Studenten beteiligt – als wissenschaftliche Hilfskräfte später aus DFG-Mitteln bezahlt. Sie engagierten sich sehr stark, als sie zu ihrer Überraschung einen derartigen Reichtum der Kinderaktivitäten feststellten. Der Vorbereitung dienten einschließlich theoretischer Informationen die Aufzeichnungen und Filmaufnahmen aus den Jahren 1960/64 (Sommersemester 1980). Der Plan sah folgende Schritte vor, die auch insgesamt eingehalten werden konnten:

1. Beobachtung von Kindergruppen auf Schulhöfen und Spielplätzen nach den Sommerferien ab September 1980;
2. Tonaufnahmen und Protokoll betr. Typologie;
3. schriftliche Aufzeichnung von Texten durch die Kinder selbst;
4. Wiederholung von Tonaufnahmen;
5. Interview und Ausfüllen eines Fragebogens;
6. Reinschrift der Texte von Kassettenaufnahmen und Protokollen, Aufzeichnung der rhythmisch-melodischen Struktur in Notenschrift;
7. Zusammenstellung des Materials in einzelnen Teilen;
8. Vorbesichtigung für Filmaufnahmen, Auswahl und Aufnahmen;
9. Ergänzungsteil Juli – September 1981 mit Kassettenaufnahmen und Protokoll in Berlin/Hamburg/Itzehoe/Bremen/Vechta, um weitere Regionen Norddeutschlands einzubeziehen, Reinschrift;
10. Ausarbeitung bezüglich der Varianten und Melodietypen.

## *3. Ethnologische Aspekte*

### *3.1 Grundmuster*

Grundmuster auf der sprachlichen, musikalischen und situativen Ebene sind nicht ohne Verbindung untereinander zu betrachten und zu bewerten. Durch die von vornherein isolierte Analyse einzelner Phänomene sind weit verbreitete Vorstellungen entstanden, die der Überprüfung und womöglich einer Korrektur bedürfen.

So ist z. B. „Kinderlyrik“ auch an gegenwärtigen Versen untersucht und sy-

stematisiert worden von Ruth Lorbe: *Kinderlyrik*, in: G. Haase (Hrsg.), *Kinder- und Jugendliteratur/Zur Typologie und Funktion einer literarischen Gattung*, Stuttgart 1974, S. 178-219. Ein sehr ausführlicher Versuch mit zusammenfassendem Überblick über die bisher vorliegenden Untersuchungen ist die Arbeit von Kurt Franz: *Kinderlyrik, Struktur, Rezeption, Didaktik* München 1979, UNI-Taschenbücher 855.

Aber selbst bei einer „*funktionsbezogenen Einteilung (ergeben sich) verschiedene größere Schwierigkeiten*“ (Franz, S. 45). Das leuchtet ein, Sprache allein leidet sehr leicht an Funktionsverlusten und -veränderungen. Auch eine Einteilung nach Gattungen (E. Gerstner-Hirzel') bleibt unbefriedigend. Kurt Franz dazu: „*Zu einer wirklich befriedigenden Lösung kann man wahrscheinlich erst kommen, wenn man . . . danach fragt, ob der Text überwiegend unterhaltend, belehrend, zum Handeln auffordernd, handlungsbegleitend ist und wie er im Einzelfall in der jeweiligen Kommunikationssituation verwendet wird.*“ (S. 50)

Ich meine hingegen, nicht die Sprache allein, nicht die Musik allein, nicht die Bewegung allein sind im Handlungskontext zu ordnen, vielmehr scheinen mir die Handlung selbst, die Situation, d. h. die Tänze und Spiele das Dominanzmerkmal zu sein, da die Komplexität des Handlungsablaufs jeweils Sprache, Musik, und Bewegung steuert und nicht nur begleitet. Die Kinder benutzen keine Texte oder Melodien als Handlungsaufforderung, jedenfalls nicht vordergründig, während der Bewegungsimpuls selbst aufgrund eines Bewegungs- und Betätigungsdefizits offensichtlich eine Rolle spielt.

Bei der Frage nach den Grundmustern sollte daher in erster Linie der Handlungsimpuls, – soziales Rollenspiel, Zärtlichkeitsbedürfnisse, Gefühlsbewegungen in Gestik und Mimik – beobachtet, beschrieben und dann erst beachtet werden. Der Tonfilm als Dokumentationsmedium schafft günstige Voraussetzungen. Mit Theoriebildungen sollten wir uns Zeit lassen.

### 3.2 Sprachformeln

In den Arbeiten von Ruth Lorbe und Kurt Franz finden sich sehr viele Anregungen für Einzeldarstellungen – hier in bezug auf „Kindertanz“ –, und vor allem ist eine Fülle an Text-Material bereitgestellt, das von unseren Beobachtungen nur zu bestätigen und zu ergänzen ist. Seien es Sprachformeln wie z. B. Wiederholungen „und dann – und dann, da sagt – da weint, da sagt – da springt“ (Der Herr von Frankenstein u. ä., Zehntausend Mann), Klangsilben wie „empompi pollemi kolloni kolinitschko akademi sofari“,

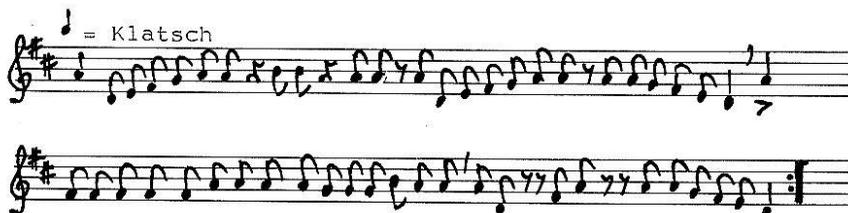
Klangwörter „puff puff oben druff“, Sinnfetzen aus unverständener Sprache "An einem Bauer da ließen sie sich nieder", Alliterationen „Wir treten auf die Kette daß die Kette klingt“.

Daß freche, unsinnige und sogenannte unanständige Verse bekannt waren, bekannt bleiben und bekannt werden, verweist auf ein Handlungskonzept, das g e n Erwachsene gerichtet ist, wie z. B.

1. Was hab'n wir bloß für Babies, Teil G, S. 21  
Babies, Babies,  
was hab'n wir bloß für Babies  
bei uns in Itzehoe!  
Die Babies hab'n Glaspopo  
mit *einjebautem* Radio,  
oho – oho – bei uns in Itzehoe!
  
2. Was hab'n wir bloß für'n Maurer . . .  
Der Maurer haut ein Loch in die Wand  
und sagt, das is der Notausgang,  
. . .
  
3. Was hab'n wir bloß für'n Bäcker . . .  
Der Bäcker schlägt die Fliegen tot  
und sagt, das is Rosinenbrot,  
. . .
  
4. Was hab'n wir bloß für'n Glaser . . .  
Der Glaser haut die Scheibe ein  
und sagt, da muß 'ne neue rein,  
. . .
  
5. Was hab'n wir bloß für'n Friedhof . . .  
Der Friedhof hat'n Loch im Zaun  
da sind die Leichen *abjehaun*,  
. . .
  
6. Was hab'n wir bloß für'n Milchmann . . .  
Der Milchmann diese olle Sau  
der trinkt die Milch von seiner Frau,  
. . .

7. Was hab 'n wir bloß für Lehrer . . .  
 Die Lehrer sind so dick und fett  
 die freiß'n uns jlatt das Schulbrot weg,  
 oho – oho – bei uns in Itzehoe!

Itzehoe – Tanja, Sabine  
 01.09.1981  
 6. Jg.  
 Typ II – Klatschspiel



Das zu einem „j“ abgeschliffene „g“ in den Wörtern „einjebaut“, „abjehaun“, „jlatt“ verdeutlicht den beabsichtigten Jargon im sprachlichen Handeln.

Ebenso: „Bremen ist ne schöne Stadt, hollahi hollaho,  
 weil sie einen Bäcker hat; hollahiaho . . .“

und dann weiter in den Formeln „Maurer“ „Glaser“ u. a., aber auch durchaus mit lokalen Neuschöpfungen.' Solche Sprachformeln sind oft in Klatschspiele eingewoben. Wo liegen die Antriebe – wir wissen sehr wenig. Feststellbar ist aber, daß nicht die Texte oder gar die Melodie die Handlung vordergründig steuern, sondern eher umgekehrt, durch die Handlung und aufgrund der Haltung und des vorhandenen Gefühlspotentials werden Textformeln und Melodie als Vehikel herangeholt. Das Bereitstehende wird aufgegriffen, umgeformt und zeugt neue Formen, die oft aus jeweiligem Unvermögen heraus entstehen. Wörter mit den Verkleinerungssilben „-chen“ und „-lein“ haben wir nicht feststellen können, desgleichen kein „tralala“ oder „falala“.

Bei der Frage nach den Sprachformeln darf selbstverständlich nicht der Reim vergessen werden. Ob aber *„gewisse Silbenwiederholungen, . . . Reime und gelegentlich auch unbedarfte Assonanzen einen heimlichen Schwingboden unserer Seele in Bewegung setzen (können), eine genetisch eingezogene und*

über den langen Weg des sozialen Anklangstrainings zurechtgedrillte Resonanzsaite, die beim Zuruf vibrieren und nachhallen muß, ob wir wollen oder nicht", bleibt zumindest fragwürdig, d. h. welcher Impuls ist sekundär, welcher primär (s. Peter Rühmkorf: „agar — agar — zaurzaurim" — Zur Naturgeschichte des Reims und der menschlichen Anklangsnerven, Reinbeck 1981). In der Sprachforschung gibt es einige neue Ansätze, wie z. B. Aaron V. Cicourel, Sprache in der sozialen Interaktion, Düsseldorf 1976; Jochen Rehbein, Komplexes Handeln, Elemente zur Handlungstheorie der Sprache, Stuttgart 1980. Wichtig scheint in unserem Zusammenhang auch die Sammlung repräsentativer Arbeiten über nonverbale Kommunikationsprozesse zu sein: K. R. Scherer/H. G. Wallbott (Hrsg.), Nonverbale Kommunikation: Forschungsberichte zum Interaktionsverhalten, Weinheim und Basel 1979.

### 3.3 Rhythmisch-melodische Formeln

Die Meinungen über Kindermelodik – geringer Tonvorrat, Leiermelodik, Pentatonik – und über rhythmische Fähigkeiten – Drang zu rhythmischem Gleichlauf, rhythmische Monotonie, vorwiegend gerader Takt (Lorbe, a.a.O.) – sind von Musikpädagogen mit dem Schlagwort des „Kindgemäßen" verbreitet worden und so vorherrschend, daß sich auch Kurt Franz noch 1979 auf Bernhard Scheidler „*Lebendige Musikerziehung*" (1970), auf pädagogisierten Carl Orff oder auf überholte volkskundliche Vorstellungen über die Musik der Naturvölker beziehen kann (a.a.O., S. 86 ff., Text-Ton-Synechie). Die Prämisse des angeblich Natürlichen, Gewachsenen, Organischen oder gar des miteinander Verwachsenen – Synechie – verstellt den Blick und das Gehör auf die Realität der sogenannten Kinderwelt.

Selbstverständlich bewegen sich Kinder auch heutzutage in einem Zwei- oder Dreitonraum, aber dieser stellt kein Fundamentum dar, sondern wird bei bestimmten Handlungen aufgegriffen und ist nur dann als „Leierraum" oder als ein monotoner „Singsang" zu hören, wenn von einem als „entwickelt" deklarierten Musikbegriff auf den „primitiven" herabgesehen wird. Kurt Sydow verfolgte die besten Absichten mit seiner *Elementaren Musikerziehung* (1955). Im Vordergrund stand eine pädagogische Intention. Theodor Warner empfahl bereits 1966 eine Entlarvung leerer Floskeln in der Musikerziehung (bei Sydow, s. u. S. 28). Aber erst Peter Brömse bezog sich auf empirische Untersuchungen: „*Die spontane Rhythmisierung von Kinderversen durch Sechs- bis Zehnjährige*", in: Kurt Sydow (Hrsg.), Sprache und Musik, Wolfenbüttel und Zürich 1966, S. 63-74. Das Mißverständnis

beruhte damals in dem Begriff der „Spontaneität“. Nicht die Rhythmisierung, sondern die jeweilige Handlung geschah spontan, zu der die Kinder rhythmische Formeln aufgriffen, die von der Symmetrie der tradierten Verse mitgeliefert oder von Erwachsenen übernommen wurden.

Der erste Versuch einer solchen Phänomenologie differenziert aber bereits und stellt Tatsachen als Resultate vor: *„Von 100 Reimen erfordern 84 einen Zweitakt, 14 einen Dreitakt und ein Reim einen Sechstakt. Ein weiterer Reim verlangt einen Taktwechsel vom Dreitakt zum Zweitakt . . . Das auffallende Überwiegen des Zweitaktes mag . . . darin begründet sein, daß dieser in seiner pendelnden Bewegung der motorischen Haltung der Kinder besonders entspricht“* (a.a.O. S. 71).

Dieser Befund kann auch jetzt noch bestätigt werden und bezieht sich in unserem Zusammenhang auf die in der Typologie der Kindertänze aufgeführten Abzählverse. Andere Ergebnisse sind festzustellen, sobald die Tanzform und anders gelagerte Handlungsimpulse hinzukommen, die das nur Sprechen erweitern und damit auch andere rhythmische und melodische Formeln auslösen. Aus der Untersuchung und Beobachtung hat sich nämlich ergeben, daß die Schrittbelastungen und Klatschbetonungen nicht durchgehend im voraus organisiert sind. Wir notieren deshalb statt Taktangaben jeweils Viertel/Achtel = Schritt/Klatsch, um den Eindruck zu vermeiden, als wäre die Metrisierung immer schon eindeutig gegeben. Außerdem wird durch weite Ferienreisen und viele Kontakte bei Zeltlageraufenthalten der Vorrat an rhythmisch-melodischen Formeln und Wendungen nochmals erweitert, so daß auch auf diese Weise eine Fülle von Varianten entstehen.

Eine neuere Untersuchung (1979) bestätigt ebenfalls unsere Ergebnisse, beruht aber nur auf schriftlichen Notationen mit Taktangaben. Ton- und Filmaufnahmen wurden absichtlich vermieden, da die Kinder dadurch angeblich gehemmt wären oder sich gar angeberisch verhalten würden. Wir haben solcherart Verhaltensweisen nicht beobachten können, denn das technische Gerät war selbstverständlich, zumal die Kinder so wie die Studenten mit Kassettenrecorder umgingen – vgl. Ulrich Baader, *Kinderspiel und Spiellieder*, 2 Teile, Tübingen 1979, S. 107 Anm. 420.

1

Die Melodieformeln in diesem Tonraum

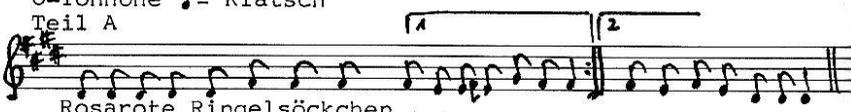




mehr oder weniger angespannte Stimmungsgebung. Ein angestimmter Tonraum wird manchmal sogar verlassen, sobald die Erregung sich steigert, z.B. hier:

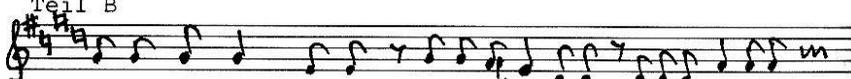
O-Tonhöhe ♩ = Klatsch

Teil A



Rosaröte Ringelsöckchen . . .

Teil B



Ich war im Park, Mutti . . .

Auch Erweiterungen der Zeitgliederung sind möglich. Da aber eine Einteilung der Zeit in Takte mit wiederkehrenden Akzenten unwichtig ist – jeder Schritt ist gleichbedeutend – ist eine Zeitaufteilung möglich in z. B. 4+4+3+4+2 Viertel oder 2+4+3+2+4+2 oder auch 4+3+3+3-1-4, je nachdem wie die soziale Interaktion abläuft. Es handelt sich um Dehnungen:

♩ = Schritt

Teil A



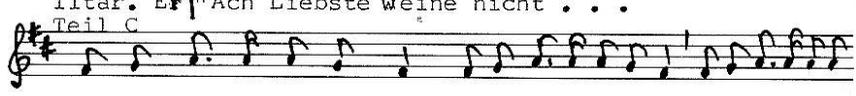
Vierzehn Tage sind - vergangen, und der NN muß zum Mi-

Teil B

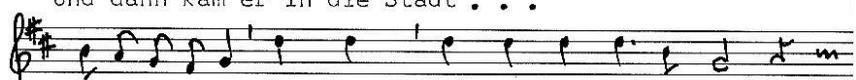


litär. Er | "Ach Liebste weine nicht . . .

Teil C



Und dann kam er in die Stadt . . .



und sprach: "Ach Liebste weine nicht . . .

Solche Zeitverschiebungen treten vielfach auf bei den Kontaminationsbildungen, d. h. wenn die Kinder in ihrer lustvollen Betätigung kein Ende finden und einen Teil an den andern reihen.' Deshalb ist bei den quantitativ begrenzten Modellen eine Fülle von Gestaltungen möglich. Nicht der Gegenstand ist wichtig, sondern seine Verwendung, wie z. B. hier:

♩ = Schritt Melodie: "Kommt ein Vogel geflogen"

Warum hast du nur geheiratet, warum hast du's getan,  
ein' Haufen voll Kinder und 'nen besoffenen Mann

Detailed description: The image shows two staves of music. The first staff is a treble clef with a key signature of one flat (B-flat) and a 2/4 time signature. It contains a melody of eighth notes. Above the staff, a quarter note is labeled '♩ = Schritt' and the text 'Melodie: "Kommt ein Vogel geflogen"' is written. The second staff is also a treble clef with the same key signature and time signature. It contains a melody of eighth notes, some with accents. Below the staff, the lyrics 'Warum hast du nur geheiratet, warum hast du's getan, ein' Haufen voll Kinder und 'nen besoffenen Mann' are written.

4

In diesem Tonraum leben hauptsächlich die Klatschspiele von dem Gegen- oder Gleichklang zwischen Klatschakzent und melodischer Bewegung. Jedes Achtel erhält einen Klatsch, gleichgültig ob Voll- oder Auftakt. Der Akzent ergibt sich aus der jeweiligen Berührungsintensität der Partner und damit aus der Lautstärke :

♩ = Klatsch

Bei Müllers hats gebrannt brannt brannt . . .

○ in eigene Hände    × in r. oder l. Hand des Partners  
+ mit beiden Händen gegeneinander

Detailed description: The image shows a musical staff with a treble clef, a key signature of one sharp (F#), and a 2/4 time signature. The melody consists of eighth notes. Above the staff, a quarter note is labeled '♩ = Klatsch'. Below the staff, the lyrics 'Bei Müllers hats gebrannt brannt brannt . . .' are written. Underneath the lyrics, there are three lines of rhythmic notation: the first line contains symbols '○ × ○ × ○ + + +', the second line contains '○ × ○ × ○ + + +', and the third line contains '○ × ○ × ○ + + +'. A legend below explains the symbols: '○ in eigene Hände', '× in r. oder l. Hand des Partners', and '+ mit beiden Händen gegeneinander'.

5

Eine abwärts gerichtete Melodiebewegung hat keine ausschlaggebende Bedeutung für den körperlichen Bewegungsablauf. Es gibt keine zwingende synchrone Verkoppelung von Text, Melodie und Bewegung. Dieses technische und pädagogische Problem ist für Kinder existenziell uninteressant. Die Modelle sind daher austauschbar bis auf Ausnahmen, nämlich dann, wenn die „Anklangsnerven“ (Rühmkorf, a.a.O.) möglichst vieler Kinder gleich trainiert sind, was z. B. Dracula-Verse und Klatschmuster zu der bekannten Melodie beweisen, welche auch von Sechsjährigen bereits rhythmisch präzise und melodisch „sauber“ mit verschiedenen „Terzen“ reproduziert werden:

Einschwingen ♩ = Klatsch

(4)

6

Typisch für aufgegriffene Dreiklangsmelodik ist die Formel mit Quartensprung selbst, die in ihrer penetranten Wiederholung zu komisch-makabren Versen die Aufmerksamkeit anderer Kinder erregt, die dann Zuschauer bei dem Klatschspiel werden:

♩ = Klatsch

Eine Frau sucht ihren Manne  
in der al-ten Bade-wanne . . .

Üblich ist sonst der Quartsprung als ein allgemein gültiges Modell zu getretenen Tänzen in der Reihe mit Pendelbewegung zwischen Tonika und Dominante. Die musikalische Langeweile wird, meist kompensiert durch Geschichten mit spannender Auswahl, von bestimmten Kindern oder auch gar nicht wahrgenommen. Die „Brautwerbung“, Liebe und Küsse sind meist der Auslöser und viel wichtiger als die Melodie.

Um ein manchmal virtuoses Klatschmuster besonders deutlich hörbar werden zu lassen und die Partner selbst zu stimulieren, werden Modelle herangezogen, die auftaktig angelegt sind und auch Pausen zum Ausfüllen enthalten wie:

rit.                      a tempo

Nein nein das tu ich nicht, den NN KÜß ich nicht ...

oder:  
Du dumme Flie-ge, wenn ich dich krie-ge, dann reiß ich  
dir...

Ein inzwischen weit verbreitetes Handlungsmuster mit vielen Varianten ist der dialogische Gesang in Verbindung mit Körperbewegungen am Platz. Ein Vorsänger und gleichzeitig Vortänzer ist der „Angeber“. Der Tanz läuft ohne Raumfiguren ab, vibriert im Körper. Die Stimmgebung geht bis an die Grenzen in Tonhöhe und Lautstärke, verschwindet aber auch zum nicht mehr Hörbaren:

Ein Fahrradlenker und zehn nackte Neger und big Jim  
die saßen in 'nem Boot und sangen ein Lied ...

big hält den Ton

1. Beginn: Cis Dur, 2. lauter: Fis Dur, 3. leiser: F/Es Dur, 4. lauter: AS DUR

### 3.4 Der Bewegungsstil

Bei den Tänzen der Kinder ist nicht von einem ausgebildeten Bewegungsstil zu sprechen, da die Tanzbewegung nicht mit erzieherischen Ambitionen intentional beeinflusst wird. Von pädagogischen Illusionen, harmonischen, natürlichen und Musik in Bewegung umsetzenden Abläufen oder Gestaltungen kann – zum Glück – keine Rede sein. Trotzdem gibt es einen „Stil“,

der geprägt ist einerseits von den physiologischen Möglichkeiten der Nachwachsenden und noch nicht Erwachsenen, andererseits von den Adaptionen der Kinder, was sie bei Erwachsenen sehen und nachmachen, da sie ja erwachsen werden und nicht Kinder bleiben wollen.

Insofern kann der Begriffswirrwarr einer „rhythmisch-musikalischen Erziehung“ ausgespart bleiben, die angeblich das „Wesen“ des Rhythmus, viele „Urtatsachen“ und die Glücksgefühle in den Muskeln – Eutonie – erkannt hat. Übereinstimmend mit allen Rhythmikerinnen können wir aber feststellen, daß Bewegung sozusagen potentielle Musik ist, ob diese in „wertvollen“ abendländischen Melodien ausgeformt ist, altes Modegut bewahrt oder neues aufgreift oder auch nur in Fußstampfen und Händeklatsche hörbar wird. Sichtbar ist auf jeden Fall eine gesamtkörperliche Beteiligung der Kinder. Funktional notwendige Spannung oder Entspannung der Muskeln und Organe sind eine Voraussetzung. Impuls ist die Lust an Bewegung und unterschiedlich gelagerter Wunsch nach Steigerung der individuellen Geschicklichkeit.

Bei oberflächlicher Beobachtung scheinen sogenannte Einfachheit und Gleichförmigkeit in den Bewegungsabläufen vorherrschend zu sein, bei genauerer Beobachtung sind aber individuelle Unterschiede und Feinheiten auszumachen, die insgesamt nicht den Eindruck einer „ordentlichen“ und einem Ordnungsprinzip zwanghaft unterworfenen Tanzbewegung machen, sondern vielmehr den Freiraum der Kinder transparent werden lassen. Dabei gelten sehr genaue Spielregeln, die den jeweiligen Tanz in Raum und Zeit ordnen, ihn aber nicht normieren oder standardisieren. Es gibt also nie eine „beste“ Form, auch nicht eine solche der Ausführung. *„Es handelt sich nicht um Einmaligkeit und Bündigkeit der Form, sondern um den Tanz als zeitloses Phänomen, d. h. immer bereit sich zu ändern, sich anzupassen und, neu Gestalt anzunehmen, ohne sich selbst aufzugeben.“* (Klare, klare Seid a.a.O., S. 4)

In der Untersuchung von Ulrich Baader (a.a.O.) ist zwar eine Menge an Vergleichsmaterial enthalten, aber Sing- und Bewegungsstil sind leider nicht erfaßt.

Bewegungselemente sind:

- Gehen im Kreis herum, mit Handfassung nebeneinander oder hintereinander;
- Hüpfen mit Seitschritten/Nachstellschritten und Handfassung im Kreise oder vor einer Reihe;
- Drehen in Kreuzhandfassung zu zweit und mit Nachstellschritten und immer schneller werden;

- Vor- und Zurückgehen einzelner und mehrerer in Reihe nebeneinander;
- Grätschsprung in Kreisaufstellung am Platz;
- Hüpfen in der Hockstellung in Kreisaufstellung am Platz;
- Händeklatschen nach verschiedenen Mustern zu zweit, zu dritt oder in Kreisaufstellung am Platz;
- nachahmende Bewegungen am Platz;
- Pantomimen am Platz;
- Hüftbewegungen am Platz;
- Fußstampen, außerdem „vorwärts, rückwärts, seitwärts, ran“.

Zwei Fotos veranschaulichen (1) Klatschspiel zu dritt und (2) Tanz mit Nachahmungen „Ich habe eine Tante“. (:Aufnahmen: D. Kleindienst-Andrée, IWF Göttingen, 1981)





### *3.5 Variantenbildung*

Trotz der Fülle an Varianten ist eine Systematisierung leicht zu entwickeln, da die Melodien, Texte, Handlungsverläufe entweder isoliert oder in Beziehung zueinander verändert sind. Ebenso leicht ist festzustellen, welche Modelle/Formeln relativ konstant bleiben und warum das so ist und welche Einzelheiten anfällig für eine Veränderung sind. Interessant bleibt die Frage, worin die vielen Varianten begründet liegen. Diese Frage soll sogleich zu beantworten versucht werden:

- bei der mündlichen Überlieferung
  - Hörfehler;
  - Verwechslungen;
  - Vergeßlichkeit;
  - Unverständnis;
- in der Gestaltung
  - Verlängerungen oder Verkürzungen des Inhalts, Kontaminationsbildung;
  - Dehnungen im Zeitablauf und Tonhöhenveränderungen in Zuständen der Erregung;

- Ungeschicklichkeit oder Unvermögen;
- neue individuelle Gestaltung, z. B. melodische „Überschläger“;
- bewußte Veränderung des Handlungsablaufs.

Die Variantensammlung (Teil E) enthält Textvarianten zu konstanten Melodien, Handlungsvarianten, rhythmisch-melodische Varianten und Herkunftsnachweise.

Literatur: Franz Magnus Böhme, Deutsches Kinderlied und Kinderspiel. Leipzig 1897. Wilhelm Tappert, Wandernde Melodien, Berlin 1890. Lukas Richter, Der Berliner Gassenhauer, a.a.O. Deutsche Volkslieder/ Texte und Melodien, a.a.O., Band I, Düsseldorf 1965, Band 11, id. 1967.

#### *4. Psychologische Aspekte*

– Prof. Dr. Helga de la Motte-Haber/Berlin

Im Nachfolgenden wird lediglich über einige Daten zum mimischen Ausdruck und zum Blickkontakt referiert, die begleitend zu einer typologischen Untersuchung von Kindertänzen erhoben wurden. Die Schlußfolgerungen, die aus diesen Daten gezogen werden, sind begrenzt durch die Beobachtungsbedingungen. Sie sind aber auch eingeschränkt, weil zu wenig über das Zusammenspiel verschiedener menschlicher Ausdrucksmöglichkeiten bekannt ist und zur Interpretation eine umfassende Theorie des Tanzes erforderlich wäre.

##### *4.1 Die Mimik*

Finden zwischen Menschen Interaktionen mit geringer Entfernung statt, so werden sie durch mimische Vorgänge unterstützt. Das Gesicht besitzt eine hohe Ausdruckskraft, es übermittelt Informationen über eigene Zuständlichkeiten und Einstellungen zu anderen. Ihm wird oft auch eine besondere Aufmerksamkeit geschenkt, weil die mimischen Ausdrucksmuster steuernd Handlungen zwischen Menschen beeinflussen. So werden Aufforderungen, etwas zu tun, oft am Gesicht des anderen abgelesen; die Mimik unterstützt das Sprechen und sie erleichtert dabei die Synchronisation mit dem Partner. Recht eindeutige Gesichtsausdrücke gibt es für die Gefühle: Freude, Überraschung, Angst, Traurigkeit, Wut, Ekel (Abscheu) und Interesse. Diese Kategorisierung von Gefühlen wurde gebraucht, um den Ausdruck von Kindergesichtern beim Tanzen zu beobachten. Zu erwarten war allerdings, daß bestimmte Gefühlsausdrücke (z. B. Wut oder Ekel) nicht auftreten würden.

Bereichert wurden diese Kategorien um die Einstufung der empfundenen Intensität und um die Einschätzung der sich auf den Gesichtern widerspiegelnden Konzentration. Die Erhebung der Intensität und der Konzentration erfolgte mit einer dreifach abgestuften Skala (gering-mittel-groß). Gesondert neben der Kategorie Freude wurde das Auftreten von Lachen vermerkt.

#### *4.2 Der Blick*

Der Blick wurde zusätzlich zu den mimischen Vorgängen in die Betrachtung einbezogen, weil auch er Handlungen steuert und ein wichtiger Indikator für interpersonelle Einstellungen ist. Der Blick gibt außerdem Aufschlüsse über die Zuwendung der Aufmerksamkeit. Da es nicht möglich war, eindeutig zu beobachten, ob Augenkontakt zwischen zwei Kindern bestand, wurde nicht nach individuellem und wechselseitigem Blick unterschieden, sondern lediglich festgestellt, ob der Blick sich auf das Gesicht, die Hände, die Füße, global auf den ganzen Körper oder allgemein auf einen Hintergrund richtete. Diesen Gesichtspunkten vorgeordnet wurde die Feststellung „während des Tanzens“ und „in den freien Phasen dazwischen“.

#### *4.3 Ergebnisse*

An 28 Kindertänze, die auf einem 16 mm Tonfilm festgehalten sind, wurden diese Beobachtungskategorien herangetragen. Die Übereinstimmung der Zuordnung zwischen zwei Beobachtern nach der genauen Kenntnis des Films war 100 %. Es wäre dennoch eine zusätzliche Auswertung des Films durch ein bis zwei Personen wünschenswert, um die Kontrolle zu erhöhen. Die Beobachtungsmöglichkeiten waren zuweilen deshalb begrenzt, weil der Film in erster Linie die Gesten reproduziert.

Die Tabelle gibt die Häufigkeit wieder, mit der einzelne Gesichtsausdrücke auftreten. Und sie zeigt, wohin während des Tanzes und in den freien Phasen der Blick schweift. Die wie erwartet nicht besetzten Kategorien, die der Klassifizierung des Gesichtsausdruckes hätten dienen sollen, sind nicht angeführt.

### Mimischer Ausdruck

Freude		Interesse	Intensität	Konzentration
neutral	Lachen	- + ++	- + ++	- + ++
11	17	0 0 28	0 3 25	0 3 25

### Blickrichtung während des Tanzes

Gesicht	Hände/Füße	Hintergrund
14	23 (6 davon global auf eine Person)	12

### Blickrichtung in den freien Phasen

Gesicht		Hände/Füße		Hintergrund
zu Anfang	Schluß	lockere Phasen im Tanz	global auf Person	
19	17	8	0	2

Unterschied der Blickrichtung auf das Gesicht während des Tanzens und in den freien Phasen:

$$\chi^2 = 30,00 \quad \text{s.s.}$$

$$\text{df} = 1$$

Die Ergebnisse wirken trivial und überraschend. Die Kinder freuen sich oft am Tanz. 17 Darbietungen sind von einem Lächeln begleitet oder enden mit Lachen, das einer Phase hoher Konzentration folgt. Die Intensität, mit der sich die Kinder am Tanz beteiligen, ist groß. Ebenso ist eine hohe Konzentration festzustellen. Bei 3 Tänzen (Nr. 1, 2 und 15) waren Intensität und Konzentration nur mittelmäßig. Bei Nr. ;2 spielt der situative Faktor des Vormachens eine Rolle, der Tanz Nr. 15 strahlt weniger Intensität aus, weil er von Jungen vorgeführt wird, die am Anfang der Pubertät stehen und sich wohl deshalb etwas scheu verhalten. Die Gesichter spiegeln in jedem Falle Interesse wieder. Grundsätzlich zeichnet sich auf den Kindergesichtern Konzentration und Interesse ab; Gesichtsausdrücke, die spezielleren Gefühlen zuzuordnen wären, wie z. B. Freude, treten dagegen seltener auf.

Der Blick (und der daraus gefolgerte Blickkontakt) bietet ein schwieriger zu interpretierendes Ergebnis. Während 14 der 28 Tänze kommt es gelegentlich zu einem sehr sehr kurzen Blick in ein anderes Gesicht (Dauer unter 1 Sek.). Der Blick in das Gesicht des Gegenüber stellt selbst bei Tänzen zu zweit die Ausnahme dar. Während des rhythmisch eingebundenen Tanzens ist der Blick lange Zeit auf die Hände und Füße (bei 17 Tänzen), global auf die ganze Person (bei 6 Tänzen) oder diffus auf einen unbestimmten Hintergrund gerichtet (bei 12 Tänzen). Ein ganz anderes Bild bietet sich in den freien Phasen des Tanzens (wenn einer eingefangen wird oder einer einen Partner sucht). Hierbei schauen sich die Kinder immer gegenseitig an. Der Blickkontakt am Anfang und am Ende eines Tanzes scheint ebenfalls die Regel zu sein. Die Häufigkeiten (19 mal am Anfang und 17 mal am Schluß) geben diesen Sachverhalt etwas vage wieder; der Anfang der Tänze ist im Film manchmal zu spät gezeigt, die Kinder haben sich schon zum Tanz aufgestellt. 7 mal wurde vor der Auflösungsphase am Schluß geschnitten. Deutlich ausgeprägt ist der Unterschied im Blickverhalten während des Tanzens und nach dem Tanzen, wenn man seine Richtung auf einen unbestimmten Hintergrund vergleicht. Nach dem Tanzen ist der Blick lediglich in zwei Fällen global ins Blaue gerichtet.

#### *4.4 Interpretation der Ergebnisse*

Das Mienenspiel und der Blickkontakt erscheinen während des Tanzens wenig ausgeprägt. Der gestische Bereich konzentriert die volle Aufmerksamkeit. Neben dem Gedanken, daß sich Ausdruck und gegenseitige Interaktion auf die Handlungsebene verdichten, die für das Tanzen die wichtigste ist, wäre die (bislang in der Literatur meines Wissens nicht erwähnte) Idee eines möglichen reziproken Verhältnisses von Mimik und Gestik zu erwähnen. Diese beiden Ausdrucksbereiche unterscheiden sich grundsätzlich in der Geschwindigkeit, mit der Vorgänge ablaufen. Das Mienenspiel manifestiert sich langsamer als Gesten; es ist daher schwer mit Gestenreichtum zu kombinieren.

Den reduzierten Blick während des Tanzens könnte erklären, daß die Möglichkeit genügt, sich über das Singen und das Klatschen zu verständigen. Die Befunde passen recht gut zu den Ergebnissen, die sich beim Sprachverhalten zeigen. Der individuelle Blick richtet sich während des Sprechens um die Hälfte seltener auf das Gesicht des Gegenübers als beim Zuhörer, und er reduziert sich noch, wenn eine physische Aufgabe zu verrichten ist. Die Dauer des Blickkontakts wird zugleich kürzer.

Bei der Interpretation des geringen Blickkontakts während des Tanzens wäre weiterhin zu bedenken, daß die Verständigung durch Blicke bei körperlicher Nähe sinkt. Die Kinder sind außerdem in einem Alter, in dem das Anschauen gegenüber der früheren und späteren Lebensphase prinzipiell seltener auftritt.

Blicke haben einen Aufforderungscharakter; daher ist in den freien Phasen und am Anfang der Blick in ein Gesicht ein notwendiges Verständigungsmittel. Am Schluß einer Äußerung ist die Kontaktaufnahme (außer bei Angehörigen der Unterschicht) der Regelfall. Das Schauen dient auch nach dem Tanzen dazu, ein Feedback aufzunehmen. Die Blickmuster erklären sich aus der Struktur der Aufmerksamkeit. Ob daneben Blicke regelnde Verhaltensweisen wie Dominanz oder Sympathiebekundungen beim Tanzen keine Rolle spielen, weil jeder als gleichrangiger Partner akzeptiert wird, in den Auflösungsphasen des Tanzes aber solche Verhaltensweisen wieder auftreten, verbleibe hier als Hypothese, die weitere Untersuchungen anregen soll.

Ich möchte am Schluß noch eine Beobachtung festhalten, die mit dieser Untersuchung nichts zu tun hat, die jedoch nicht verloren gehen sollte. Bei dem Spiel „Ein Fahrradlenker“ zeigt sich, daß Kinder, deren Lebensalter um 11 „Jahre“ zu liegen scheint, die Qualitäten „Tonhöhe“ und „Lautstärke“ noch nicht trennen. Wird der Gesang dynamisch in die Höhe geschraubt, so gelangt er auch in einen helleren Tonhöhen-Bereich. Intensiv heißt in diesem Alter noch laut und hoch zugleich.

## *5. Soziologische Aspekte: Zur Analyse sozialer Merkmalsdaten*

– Dr. Andreas Feige/Braunschweig

### *5.1 Zusammenfassung: Feststellungen, Vermutungen, Konsequenzen*

- 1) Das Phänomen des Kindertanzes im Sinne dieser Untersuchung ist nicht etwa ein Reservat ‚der Kleinen‘: rund 60 % der befragten Kinder waren 11 Jahre und älter.
- 2) Verlässliche Aussagen zur Schichtenstruktur der untersuchten Population sind aufgrund der Beschränkungen bei der Datenerhebung nicht zu machen. Andere Ergebnisse aber wie Geschlecht in Verbindung mit Alter, Lern- und Übungsort lassen vermuten, daß die Schichtzugehörigkeit keine primäre Rolle spielt. Für genauere Analysen müßte dieser Gesichtspunkt stärker im sozialstatistischen Design der Datenerhebung berücksichtigt werden.

- 3) Es zeigt sich ein nur tendenzieller Zusammenhang zwischen dem Alter/AZ der Klassenstufe der Befragten und deren Wissensbestand an Liedern und Tänzen. Das ist ein Indiz dafür, daß ‚Wissen‘ und ‚Praktizieren‘ sehr nahe beieinanderliegen. Lieder und Tänze ‚zu können‘ ist kein gesteuerter Lernprozeß mit jährlich kumuliertem Wissenszuwachs.
- 4) Die Praxishäufigkeit, die diese Untersuchung zutage fördert, widerlegt die subjektiven Eindrücke, in der heutigen, technisch und massenmedial versorgten Freizeit stellten Tänze, Spiele und Lieder nur noch eine Marginal-Existenz dar. Das ist – auch augenscheinlich – nicht der Fall, wenngleich dieser Satz Gültigkeit hat überwiegend nur für Mädchen. Sie sind insgesamt in der Mehrzahl, praktizieren häufiger und (jeweils) länger und überwiegend in geschlechtshomogenen Gruppen.
- 5) Aufmerksamkeit ist der Differenzierung der Schule zu widmen als dem Ort, an dem am häufigsten agiert wird. Inwieweit spielt der organisatorische Zuschnitt (nur Grundschule oder Grund- und Orientierungsstufe, IGS) eine Rolle? Die hier erbrachten Ergebnisse müssen nochmalig systematisch überprüft werden.
- 6) Die Alters- und Geschlechtermischung in den Gruppen, ihre gegenseitige Abhängigkeit und ihr Zusammenhang mit den ‚Dramaturgien‘ der Lieder, Tänze und Spiele, ist ein wichtiger Gesichtspunkt, bei dem die schriftliche Befragung ausgeweitet und überdies ergänzt werden sollte durch breit angelegte, systematische Beobachtung. Somit könnte man der Frage nach der offenen und verdeckten Funktionalität des hier untersuchten Phänomens kontrolliert- nachgehen und ausweiten in theoretisch orientierte Musik- und Sozialforschung.
- 7) Auch die Gruppengröße kann als Indiz dafür gewertet werden, daß die gesicherten Aktivitäten kein esoterisches Unterfangen in der disziplinierten Ordnung weniger Kinder ist; vielmehr werden hier geordnete Formen mit der Möglichkeit zu kreativer, situationsgebundener Variation im Rahmen eines vertrauten sozialen Aggregats angeboten bzw. ergriffen.
- 8) Weitere monographische Anstrengungen, die ebenfalls daran interessiert sind, die sozialwissenschaftliche Information als konstitutives, vor allem eng verzahntes Element des gesamten Forschungsprojekts zu begreifen, müßten (a) bezüglich der Repräsentativität der Schulformen respektive der Klassenstufen, (b) der Dimension von Stadt-Land-Region und (c) des Geschlechts einen entsprechenden Aufwand berücksichtigen.  
Das Instrumentarium einer engeren Verzahnung von flächendeckender Befragung und stärker punktueller (wiewohl systematisch ausgesuchter) Beobachtung vor Ort mit anschließender intensiver Befragung verspricht

Informationen über Aktion *und* Akteure, die ein wesentliches Element bilden bei einer an funktionalen Fragestellungen orientierten, musikalisch akzentuierten Kommunikationsforschung.

### *Summary*

*Children know dances which no teacher has shown them. Indeed these children's dances are transmitted from child to child and because of their independence they have a high symbolic value – comparable with fairy tales. Until now adults didn't pay much attention to these children's dances. This not-paying-attention is an advantage because it means independence for the children.*

*A study of children's dances since 1960 Shows that nearly everywhere teachers had no idea about such activities of „their“ children. Also in the 20 years of observation the opinion has not changed that only in former times children played in this way but not today. On the contrary there is no lack of interest nor of activity in this field.*

*In the interpretation of the films facial and eye movements were categories of observation (Helga de la Motte-Huber/Berlin). The social aspect showed that more detailed but systematically selected observation an location with ensuing intensive questioning promise Netter information about action and Agent.*

*In the preface, epilogue and appendix of the collection „Klare, klare Seide“, Kindertänze aus dem deutschen Sprachraum, hrsg. von Felix Hoerburger und Helmut Segler, Kassel 5/1982, there are new notes covering roughly 20 years of observation. A 40' documentary film (16 mm) with supplementary notes and commented material can be borrowed or bought from the Institut für den Wissenschaftlichen Film, Abteilung Ethnologie, Nonnenstieg 72, D-3400 Göttingen.*

### *Anmerkungen*

1. „Das Kinderlied“, in: Handbuch des Volksliedes, hrsg. von Rolf Wilhelm Brednich, Lutz Röhrich, Wolfgang Suppan, Band 1, S. 923-967, München 1973.
2. Lukas Richter, „Der Berliner Gassenhauer“, Berlin (1969), S. 381 ff., teilt solche „Gerüststrophen“ mit als Spottlied auf Tempelhof, zuerst



## *Diskussionsbericht*

Die Gesprächsteilnehmer stellten zunächst eine Reihe von Fragen, die sich unmittelbar auf die Methoden und Ergebnisse der filmisch dokumentierten Untersuchung von Kindertänzen bezogen. Die relativ starke Berücksichtigung 10- und 11-jähriger Schüler wurde mit der Scheu vor der Kamera begründet, die man bisweilen bei jüngeren Kindern erlebt hat. Ansonsten wirkt sich das Filmen jedoch nicht negativ auf Spontaneität und Kreativität aus. Mitunter hemmend ist jedoch die Teilnahme von Gastarbeiterkindern, weshalb diese nur selten in die Dokumentation einbezogen wurden. Nennenswerte Unterschiede in der Form der Kindertänze gibt es nach den bisherigen Ergebnissen weder zwischen ländlichen und städtischen Regionen noch zwischen den Geschlechtern. Allerdings ist festzustellen, daß die Teilnahme von Jungen in zunehmendem Alter abnimmt. Auffallend ist auch die Häufigkeit von Klatschspielen in rasantem Tempo. Diese Art von Gruppenspielen war früher nicht üblich und ist vielleicht ein besonderes Merkmal unserer (Klausmeier).

Die Frage nach den Einflußfaktoren (Schmitt) läßt sich zur Zeit noch nicht endgültig beantworten, da sich die Kinder selbst nur ungenau über die Herkunft ihrer Tänze und Tanzspiele äußern. Fest steht bisher lediglich, daß eine Vielzahl der Kindertänze nach dem Prinzip mündlicher Tradierung vor älteren Kindern an jüngere weitergegeben wird. Die Untersuchungen bezüglich der Einflußfaktoren und der Herkunft der Tänze sind noch voll im Gang. Durch die ab 1982 beginnende regionale Ausweitung der Forschung erhofft man sich hierzu neue Erkenntnisse. Dies gilt auch für Parallelen und Varianten außerhalb Deutschlands.

Der dritte Gesprächskomplex befaßte sich mit den pädagogischen und sozialen Aspekten der Kindertanzforschung. Besonders interessant sind für den Pädagogen die Selbstorganisation, die lange Dauer der Aktionen und die interessante Mischung des musikalischen Materials (Kleinen). Abschließend wurde betont (Segler), daß sich die Untersuchungen in Zukunft neben dem Material auch stärker den sozialen Aspekten der Kindertänze zuwenden werden.

Rainer Schmitt