Jahresversammlung des Schweizerischen Lehrervereins in Glarus : am 16. und 17. Juni 1906

Objekttyp: **Group**

Zeitschrift: **Schweizerische pädagogische Zeitschrift**

Band (Jahr): **16 (1906)**

Heft 6

PDF erstellt am: **29.05.2024**

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.

Ein Dienst der *ETH-Bibliothek*
ETH Zürich, Rämistrasse 101, 8092 Zürich, Schweiz, www.library.ethz.ch

http://www.e-periodica.ch

Jahresversammlung des Schweizerischen Lehrervereins in Glarus

am 16. und 17. Juni 1906.

I. Eröffnungswort

von Dr. X. Wetterwald, Basel.

Treu und bieder klang der Ruf aus den Glarner Bergen weit hinaus in die Lande zu den schweizerischen Lehrern und Schulfreunden. Herzlich war die Einladung an die Kollegen zu Stadt und Land, und der Stimme des Herzens folgt man gerne. So sind wir denn, die wir unten wohnen in den breiten Tälern und im Flachlande, gerne hinaufgezogen zu dem Land der Berge, zu unsern lieben Freunden im gewerbereichen und bildungsfreundlichen Glarnerland. Und wie die Freude, die ihre Einladung in unsern Herzen hervorgerufen hat, eine reine und aufrichtige ist, so sei nun auch unser Dank ein wohlgemeinter und herzlicher. Wir danken den hohen Behörden des Kantons und der Stadt, wir danken den Kollegen und Schulfreunden, wir danken der schulfreundlichen Bevölkerung des schönen Alpenkantons für die freundliche Einladung zur frohen Tagung, zu den Beratungen für Jugendwohl und Kinderglück.

Die Freude, die uns begleitet nach dem Glarnerland, ist leider keine ganz ungetrübte; denn auch heute werden nicht mehr alle auf den Appell antworten, die vor Jahresfrist noch unter uns geweilt. Hr. Heinrich Schäfer, Lehrer am Basler Gymnasium, ist einem langen Leiden erlegen, und am Pfingstsonntag haben wir unten am grünen Rhein den lieben Freund zu Grabe geleitet. Schon am Tage in Zug, wo er noch zur Steuer der Wahrheit das Wort ergriffen, zeigte er nicht mehr das Bild der frühern Kraft und Gesundheit. Bald kamen schwere Krankheitstage, und nach langen Monaten wechselnden Hoffens und Bangens schloss er die Augen für immer. Wir wollen dem lieben Freunde, der stets treu zur Fahne des schweizerischen Lehrervereins gestanden, ein freundliches Andenken bewahren.

Wir haben uns hier in Glarus versammelt, nicht um ein Fest zu feiern, sondern um in ernster Arbeit Fragen der Erziehung und des Unterrichts zu besprechen. Wenn vor mehr denn hundert Jahren im Westen unseres Landes die Parole ausgegeben wurde: Zurück zur Natur!, so heisst sie heute: Zurück zum Kinde, zurück zu den persönlichen Anlagen und Neigungen des jungen Menschen, der in der Schule unterrichtet und gebildet werden soll. Im Zeichen unserer Zeit stehen die experimentellen Untersuchungen in Didaktik und Psychologie, steht die Sonderung der Kinder nach Fähigkeiten und ihre Einteilung in Sonder- oder Förderklassen; in diesem Zeichen stehen auch alle methodischen Bestrebungen, den Unterrichtsstoff so auszuwählen und so darzubieten, dass er den Fähigkeiten der Kinder entspricht und von ihnen leicht aufgenommen werden kann. Es scheint mir, dass heute der Schule das gleiche Problem gestellt wird, das im Kulturleben der Gegenwart zur Klarheit sich durchzuringen sucht und feste Gestalt gewinnen will: Das Problem, das in das Wort Ausgestaltung der Persönlichkeit und Erziehung zur Persönlichkeit zusammengefasst werden kann. Der Inhalt des Problems ist wohl nicht ganz neu, denn wenn man früher Heranbildung zu einem sittlich-religiösen Charakter, oder die Charakterstärke der Sittlichkeit als Erziehungsziel hinstellte, so mochte man damit ungefähr das gleiche bezeichnen, was heute mit Erziehung zur Persönlichkeit. Erziehung des Menschen zu einer sittlichen und charakterfesten Persönlichkeit ist gewiss eine würdige Aufgabe, die sich die Schule stellt, oder sagen wir bescheidener und wohl richtiger: Ausbildung aller in den Kindern schlummernden Kräfte und Anlagen, damit dann das Leben, die Welt, die erst den Charakter bildet, den Menschen zur Persönlichkeit kann emporwachsen lassen.

Grundbedingung für die Verwirklichung dieses Zieles ist nun zweifellos eine richtige Wertung der Schüler. Man muss die Anlagen und Fähigkeiten der Kinder kennen, wenn man im Unterricht ihre Aufmerksamkeit und ihr Interesse gewinnen will. Man muss bei den einzelnen Individuen den raschern oder weniger raschen Ablauf der geistigen Vorgänge mitfühlen und belauschen können, wenn man sie in der richtigen Weise anregen und fördern will. Diese Einsicht haben uns nun freilich nicht erst die experimentellen Untersuchungen der letzten Jahre gebracht. Wenn vor einem Dezennium der beredte und tatkräftige Präsident der Glarner Lehrerschaft die Zählung der schwachsinnigen Kinder in der Schweiz anregte, durch seine nimmermüde Arbeit in Bewegung setzte und seither durch unverdrossenes Wirken deren Ausbildung zu fördern sucht, und wenn überall im Schweizerlande man auf diesem Ge-

biete sich energisch ans Werk gemacht und Anstalten für diese Kinder gegründet hat, so heisst das auch die Persönlichkeit im Kinde suchen und sie naturgemäss ausbilden, so ist das auch ein schönes und grosses Stück praktischer Persönlichkeitspädagogik. Auch die Bildung von Klassen für Schwachbegabte ist eine Frucht der Bestrebungen, jedem Kinde diejenige Erziehung angedeihen zu lassen, die seinen Fähigkeiten angemessen ist. Der gleiche Gedanke liegt auch den Bemühungen zu Grunde, die auf die Einrichtung von Förderklassen abzielen. Anpassung des Unterrichts an die im Kinde schlummernden Kräfte, Weckung seines Selbstvertrauens, Schaffung von Lernlust, Schulfreudigkeit, das sind die Ziele, von denen die Schulmänner bei diesen Bestrebungen sich leiten lassen. Die Bewegung ist nicht abgeschlossen; es wird der Vortrag des Glarner Schulinspektors neues Licht über diese Materie verbreiten.

Die Parole „Erziehung zur Persönlichkeit!“ kann aber eine gewisse Gefahr in sich bergen; eine Gefahr dann, wenn sie so verstanden wird, dass die Rücksichtnahme auf den zu erziehenden Menschen so weit zu gehen hat, dass diesem die führende Rolle in der Erziehungsarbeit überlassen werden soll. So verstehe ich die Forderung nicht. Wohl muss der Lehrer die Fähigkeiten der Schüler berücksichtigen und bei seinen erzieherischen und unterrichtlichen Massnahmen sich nach ihnen richten; aber ziel- und zweckbestimmend kann und darf die erst in der Entwicklung begriffene Schülerpersönlichkeit nicht sein; vielmehr muss eine einsichtige und kraftvolle Lehrerpersönlichkeit die Ziele und Aufgaben festsetzen. Der Schüler muss arbeiten lernen, zum Spielen ist die Schule nicht da, dafür ist die Schulzeit viel zu kurz und zu kostbar. Nur ernste Arbeit und strenge sittliche Führung erzeugen Kraft und die Willensstärke, die im Leben das Gute schafft, führen zu Selbstzucht und begründen ein persönliches Verantwortlichheitsgefühl. Wenn die Forderung nach Abrüstung eine Schwächung der Willensenergie und der gewissenhaften Arbeit bedeuten sollte, so müsste ich mit aller Bestimmtheit mich dagegen aussprechen, mich dagegen auflehnen gerade hier im schönen Glarnerlande mit dem fruchtbaren Gelände, den hohen schönen Alpentriften, den schmucken Ortschaften, der blühenden Industrie, der rührigen Gewerbetätigkeit und dem rege pulsierenden geistigen Leben. Nur Kraft und Energie haben den Wildwassern und ihrer furchtbaren Gewalt das schöne Stück Erde abgerungen, auf dem heute glückliche Menschen wohnen, nur zähe Arbeit und weise Umsicht haben die blühende Industrie geschaffen, die den Wohlstand des Landes begründet, und der erfreuliche Stand der allgemeinen Volksbildung, das blühende Schulwesen zu Stadt und Land beweisen es uns deutlich,

dass Lehrerschaft und Volk des Standes Glarus in treuer, unverdrossener Arbeit die Verwirklichung der kulturellen Aufgaben erblickt.

Bei der Erziehung zur Persönlichkeit soll auch das Gefühlsleben zu seinem Rechte kommen. Erziehung zum Kunstverständnis und zum Kunstgenuss soll ein Gegengewicht bilden zur reinen Ausbildung der Verstandeskräfte und Freude am Schönen hineinpflanzen in die empfänglichen Kinderherzen.

Um den Geist empor zu richten aus der Sinne rohem Schmaus
Und der Dinge Mass zu lehren, sandte Gott die Künstler aus.

Des Gesanges Gabe hat Gott gelegt wohl in jedes Menschenherz; am Liede rankt sich empor die Freude, aus dem Liede spricht Sehnsucht nach den idealen Gütern des Lebens, aus dem Liede quillt süsser Trost, der einschmeichelnd sich hineinsenkt ins bange Herz und es wieder mit Hoffnung und Lebensmut erfüllt. Auch die Poesie, die Schönheit, die in Rhythmus und Melodie der Sprache liegen, ihr Bilderreichtum, wirken mächtig auf die Herzen der Kinder, und zweifellos kann bei ältern Schülern auch das Gefühl für die Schönheit der Natur, eines Gemäldes oder eines plastischen Kunstwerkes geweckt und ihnen so eine reiche Quelle der Freude erschlossen worden. Aber wohl am unmittelbarsten und eindringlichsten spricht das Lied zu den jungen Herzen.

So wollen wir es dankbar begrüssen, dass bewährte Gesangsmethodiker und Sänger aus dem reichen Schatz ihrer Erfahrungen und Studien uns das Beste bieten werden. Ihre Vorträge werden zeigen, dass auch in der Sangeskunst ein sorgsames Eingehen auf die persönlichen Anlagen der Kinder und eine liebevolle Pflege der vorhandenen Kräfte allein den Erfolg sichert und der Jugend das Lied lieb und wert machen kann. Erfahren werden wir, dass auch auf diesem dem Empfindungsleben wohl am nächsten stehenden Gebiet nur durch Anstrengung aller Kräfte schöne Resultate erzielt werden können. Auch hier erfordert die Ausgestaltung der Persönlichkeit ernste Arbeit.

Den Abschluss unserer Verhandlungen wird ein Vortrag von berufenster Seite über das schweizerische Volkslied bilden. Unser Vorstand hat mit der Wahl dieses Themas und der Gewinnung des Referenten einen glücklichen Griff getan, und dafür wollen wir ihm Dank wissen. Im Volksliede verkörpert sich ein gut Teil unseres intimsten Empfindens und Strebens, ein reicher Schatz ursprünglicher und naiver Gedanken, eine unendliche Fülle von Sprachformen und Wendungen, die für den Sprachforscher wie für den Kulturhistoriker von unschätzbarem Werte sind, kurz ein schönes Stück Schweizerpersönlichkeit. In der Erhaltung und Pflege des Volksliedes liegt daher auch ein wichtiges

Mittel zum Schutze unserer heimischen Einrichtungen und der Schweizer Eigenart.

Hier nun im schönen Alpental, umgeben von der hehren Gebirgswelt, inmitten eines bildungsfreundlichen und sangesfrohen Volkes erhalten unsere Verhandlungen über Bildungsfragen, Sangeskunst und Heimatschutz den rechten stimmungsvollen Rahmen. Unsere Ziele und Aufgaben gelten der Ausbildung der Persönlichkeit. Das Glarnervolk mit seiner Kulturarbeit und seinem in freier grosser Landsgemeinde sich kundgebenden Selbstbestimmungsrecht, inmitten der Alpenwelt und mit dem in seinen Grunfesten für die Ewigkeit gefügten Glärnisch als Wahrzeichen der Kraft und Grösse, repräsentiert uns eine mächtige und in sich geschlossene Persönlichkeit. Mögen unsere Verhandlungen unter ihrem Eindruck stehen, und mögen dadurch in unsern Herzen jene Kräfte gefestigt werden, die uns in der Arbeit des Alltags immer mehr befähigen, zur Erziehung von charaktervollen Persönlichkeiten beizutragen, zum Nutzen und Frommen unseres schönen Schweizerlandes. Damit heisse ich Sie alle zu unserer Tagung willkommen und erkläre die Verhandlungen als eröffnet.

II. Die Wertung der Schüler.

Vortrag von Schulinspektor Dr. Eug. Hafter (Glarus).

Unter den mancherlei Einrichtungen, die im Interesse eines geregelten Schulbetriebes getroffen worden sind, greifen Prüfung und Zensur am tiefsten und entscheidendsten in das äussere Leben des Kindes ein. Von ihnen hängt die Versetzung in eine folgende Klasse oder die Rückversetzung ab; sie entscheiden über die Aufnahme in eine höhere Schulanstalt. Wer einen Lehrling aufnimmt, achtet auf sie; durch sie wird an den Rekrutenprüfungen der Bildungsgrad jedes einzelnen, ja des ganzen Volkes festgestellt. Überall macht sich im Leben geltend, als was man einst gewertet worden ist.

Diese grosse Bedeutung, welche der Wertung der Schüler zukommt, erklärt es auch, dass das Thema jahraus jahrein in Lehrerkreisen, in den Familien und im Leben draussen eifrig besprochen und in der Presse und den Behörden der aufmerksamsten Beachtung gewürdigt wird. Der Meinungen sind darüber so viele schon geäussert worden, dass es nicht möglich ist, die ganze Literatur zu übersehen. Ich habe, was ich kannte oder was mir gelegentlich zugänglich gemacht worden ist, dankbar benutzt. Was mir im besonderen vielleicht einige Berechtigung verleiht,

vor Ihnen meine Gedanken über die Wertung der Schüler darzulegen, ist mein Amt und mein Beruf.

Prüfung und Zensur sind die einzigen Hilfsmittel, welche der heutigen Schule zur Verfügung stehen, um die Erfolge ihrer Unterrichts- und Erziehungsarbeit zu kontrollieren, den Schüler zu werten, und gewiss haben Sie, verehrte Kollegen, wie ich, schon oft die hohe Verantwortung empfunden, die wir durch die Wertung der Schüler auf uns laden. Sie kennen auch jenes Gefühl der Unsicherheit, ob wir in jedem Falle richtig geprüft und richtig zensiert haben, noch mehr, ob im Zeugnis auch wirklich zum Ausdruck komme, was wir sagen wollen. Solche halb dunkle Empfindungen der Unzulänglichkeit dieser Kontrollmittel veranlassen uns zu dem Versuche, einmal etwas tiefer in das Wesen der Wertung der Schüler einzudringen.

I.

Der Hauptuntersuchung vorgängig soll die Frage beantwortet werden: Werden wir mit der heute üblichen Wertung dem Schüler gerecht?

Die Wertung der Schüler bildet gleichsam den Gegenpol der Erziehung. Diese zielt auf bestimmte Zwecke ab; jene macht die Probe darauf, ob und wie weit sie erreicht sind. Die Faktoren, welche den Erfolg des Erziehungswerkes bedingen, beeinflussen somit auch den Verlauf und das Resultat der Wertung. Wie die Erziehung, so ist auch die Wertung nicht nur an Lehrer und Schüler, sondern auch an die Schuleinrichtungen gebunden.

Nun hat aber der staatliche Schulzwang zur notwendigen Folge, dass in der Schule Massen erzogen werden, die nach dem demokratischen Prinzip der Gleichheit nach Altersstufen ausgeschieden und zur Erleichterung des Schulbetriebes einer einschränkenden Schulordnung und einem uniformen, nach Jahrespensen gegliederten Lehrplane unterworfen sind. Es ist demnach nicht anders möglich, als dass das Individuum, wenigstens zu einem Teile, in der Masse aufgeht. Darin liegt ein erstes grosses Hemmnis für die Wertung der Schüler. Denn wir können wohl eine Masse zugleich unterrichten, ohne freilich bei allen Schülern des ganzen Erfolges sicher zu sein, aber niemals eine Masse werten, ohne dem einzelnen Schüler Unrecht zu tun. Diese Massenerziehung ist eine Schwierigkeit, die nie ganz überwunden werden kann. Einzig die Beschränkung der Schülerzahl einer Klasse, die Berück-

sichtigung von Fähigkeitsgruppen[1]), die immer bessere Anpassung des Lehrplans an die Bedürfnisse des Kindes[2]) und die steigende Einsicht in die Belastungsgrenzen der verschiedenen Altersstufen[3]) vermögen die Nachteile der Massenerziehung einigermassen zu gunsten des Individuums aufzuwiegen.

Ein weiterer Umstand, der die Wertung beeinträchtigt, ist der Examenzwang, wie Rud. Hildebrand ihn nennt,[4]) „der alle Schulstoffe in seinem Banne hat und ihren Wert bestimmt, unwillkürlich in den Gedanken der Schüler und leider auch zu sehr in denen der Lehrer.“ In der Tat, was Lehrplan und Lesebuch, System und Theorie fordern, das gewinnt in der Schule oft einen Wert, der seiner wirklichen Bedeutung nicht entspricht: Alles erscheint gleich wichtig zu wissen, gleichwertig und deshalb nur zu oft gleichgültig. Das Gefühl für den Wertunterschied der Dinge verwischt sich, und damit geht für die Bildung wie für die Wertung ein wichtiges Moment verloren: der innerste Grund des Wissens, das freie, lebendige Interesse.

Aus dieser Gleichwertung alles Schulwissens ergibt sich als Konsequenz die Prämiierung des guten Gedächtnisses. Trotz allen Einwendungen ist unsere Schule noch in hohem Masse eine Gedächtnisschule. Dieses Gedächtniswesen ist um so mehr geeignet, die Wertung eines Schülers zu trüben, als ihm das frische, Eisen und Rost vertilgende Kindergedächtnis selbst entgegenkommt. Die Natur scheint es zu wollen, dass das Kind in seinem Gedächtnis sammelt und aufspeichert, was es vermag, ohne ängstlich nach dem Verständnis zu fragen. Im Interesse der Bildung und der Wertung der Schüler dürfen wir aber nicht dieses Wortwesen überwuchern lassen. Es müssen „neben dem Gedächtnis auch die andern edleren Seelenkräfte da mit zugelassen werden, wie das gar wohl tunlich ist.“[5])

Im engen Zusammenhang mit der Gedächtnisnatur des Kindes steht eine andere Eigenschaft, der Schulehrgeiz. Wo dieser Herr ist, da zieht sich das stille Gemütsleben in sein innerstes Heiligtum zurück und ist nur schwer einer Wertung zugänglich; nur das liebe Ich will hier gewertet sein. Das Kind geht in die Schule oder zur Prüfung mit der einzigen Angst, nur ja nichts nicht zu wissen. Und die Schule zieht

[1]) Verhandlungen der V. Schweizerischen Konferenz für das Idiotenwesen in St. Gallen, 1905, Seite 99 u. 137 (Thesen Dr. Sickingers u. H. Hiestands).

[2]) Verhandlungen etc., S. 136.

[3]) Jahrbuch der Schweiz. Gesellsch. für Schulgesundheitspflege II. Jhrg., I. Teil S. 20.

[4]) Vom deutschen Sprachunterricht in der Schule. Leipzig 1890. S. 193.

[5]) Hildebrand, a. a. O. S. 72, Anmerk.

diese Leidenschaft gross. Zum Beweise dessen führe ich eine Stelle aus einem Aufsatze Dr. J. Löwenbergs[6]) über „Zeugnis und Versetzung“ an: „Nun (nach dem Eintritt in die Schule) ist das Kind nicht mehr sein eigener Massstab, sein Tun und Können wird verglichen mit dem seiner Kameraden, und nach ihren Leistungen wird die seinige begutachtet. Was an und für sich gar nicht übel, was zu Hause allein gearbeitet mit einem bewundernden „Gut“ zensiert würde, sinkt zu einem „Mittelmässig“ oder „Schlecht“ herab, wenn die Genossen so viel Besseres geleistet haben. Darum denn auch schon so bald die erwartungsvolle Frage: Was sagt der Lehrer dazu? Sein Zeugnis entscheidet, sein Lob ist eine reiche Belohnung, sein Tadel treibt oft Tränen in das Auge. Nicht aus Lust und Liebe zur Sache, nur für den Lehrer allein lernt das Kind.“ Ich sehe in dem absichtlich grossgezogenen Schulehrgeiz den schlimmsten Feind, wie einer wahren Bildung und Erziehung, so auch einer richtigen Wertung eines Schülers.

Wie in den Umständen müssen wir die Unzulänglichkeit der heute üblichen Wertung auch in der Form der Zeugnisgebung erkennen. Aus einer typischen Kundgebung einer Lehrerkonferenz[7]) über die Zeugniserteilung greife ich zwei Stellen heraus: „Das Zeugnis im ‚Betragen‘ hat auch das sittliche Verhalten zu berücksichtigen“ — und: „Der Grad der Regsamkeit und Aufmerksamkeit der Schüler während des Unterrichtes ist für die Festsetzung der Noten in der Rubrik ‚Fleiss‘ hauptsächlich massgebend. Eifer und Gewissenhaftigkeit bei der Erfüllung von auferlegten Pflichten und noch mehr die freie Selbsttätigkeit eines Schülers fallen mit in Berechnung. Mangelnde Beanlagung und ungünstige häusliche Verhältnisse sind angemessen zu berücksichtigen.“ Gewiss, genau so haben wir uns gewöhnt, bei der Zensurerteilung abzuwägen, und alle diese Erwägungen werden dann durch eine Ziffer oder ein Wort ausgedrückt. Es liegt mir ferne, die ernste Sache ins Lächerliche zu ziehen; denn ist schon das Erziehen ein schwerer Beruf, so ist es noch viel mehr das Werten. Nur die Frage sei erlaubt: Werden die Eltern die Zensur auch so lesen, wie es der Lehrer meint? Und geben diese Zensuren, mit den Leistungsnoten zusammengehalten, wirklich ein klares Bild von dem Schüler?[8]) Wohl kaum!

Dass diese Zweifel nicht etwa nur meinem kritischen Bestreben entspringen, beweist mir eine Schulrede,[9]) in der es heisst: „Wenn Euch

[6]) Löwenberg, Geheime Miterzieher. Hamburg 1906. S. 76.

[7]) Konferenz des Bezirkes Klettgau: Bestimmungen über die Zeugnisausstellung an die Schüler für die Elementarschulen des Kantons Schaffhausen.

[8]) Löwenberg a. a. O. S. 84.

[9]) Von Rektor W. Beuter in Olten.

die Noten, die heute ausgeteilt werden, nicht befriedigen, so bedenket, dass es Ziffern sind. Es ist rein unmöglich, einen Menschen mit Ziffern zu werten. Sie geben auch nur einen unwesentlichen Teil der menschlichen Tätigkeit an, die vierteljährlichen, äusseren Erfolge der Arbeit .... Der ganze Gewinn an Seelenkräften, an Herzens- und Gemütsbildung, der eigentliche Menschenwert kann nicht in Ziffern angegeben werden." Ein solches Geständnis ist ein Beweis dafür, dass wir dem Schüler mit dem bestehenden Prüfungs- und Zensurverfahren nicht vollständig gerecht zu werden vermögen, und zugleich eine Aufforderung dazu, einen besseren Weg zu suchen.

II.

Wir werten also das Kind wohl noch immer zu sehr als Glied der Masse, zu wenig als Individuum; wir prüfen es vornehmlich auf sein mehr oder weniger zwangsweise erworbenes Wissen, nicht auf sein freies, lebendiges Interesse; wir prämiieren sein blosses äusseres Gedächtnis und achten zu wenig der andern edleren Seelenkräfte; wir lassen uns durch den Schulehrgeiz zu sehr von dem tieferen Gemütsleben ablenken. Wir werten überhaupt nicht den eigentlichen Menschenwert, sondern bloss äussere Erfolge der Unterrichtsarbeit.

Diese Erkenntnis legt uns die Frage nahe: Was sollen wir denn werten und wie?

Wenn es auch eine unlösbare Aufgabe bleiben wird, den ganzen Menschenwert eines Kindes durch Prüfung und Zensur zu erfassen und zu bestimmen, schon deswegen, weil er noch in der Entwicklung, im Wachsen begriffen ist, so muss dies doch unser letztes Ziel sein.

Wenn die Schüler das Wort „Prüfung" hören, so denken sie an die Schulanforderungen und hier wieder zunächst an das Rechnen, namentlich das Kopfrechnen, an den Aufsatz und die Realien. Eine gewisse Angst erfüllt sie dabei, wie sie wohl in diesem Fegfeuer bestehen werden. Aber sie werden ja auch in Gesang und Rezitation, in Reigen und Spiel geprüft, und darauf freuen sie sich. Woher dieser Widerspruch, diese Angst vor der Prüfung und diese Freude auf die Prüfung zugleich? Jedenfalls ist sich das Kind selbst nicht klar darüber, dass ein Widerspruch in diesem Verhalten liegt. Aber es fühlt etwas dabei: Singen und tanzen können wir, mein Gedicht kann ich. Doch, es kann auch rechnen, erzählen, lesen und schreiben; aber beim Singen und Aufsagen, wie beim Spielen, ist noch etwas mehr als bloss dieses Können dabei: die Teilnahme und der Mut des Herzens, die Zuversicht des unfehlbaren Könnens, die freie Überlegenheit über den Stoff und die Form. Das Kind

lebt im Stoffe, empfindet sich selbst, sein eigenes Ich dabei, bleibt und behauptet sich selbst, und in dieser Selbstempfindung und Selbstbehauptung fühlt es den Grund und den Kern seiner eigenen Kraft. Diese Selbstempfindung und Selbstbehauptung des Kindes ist das nächste Ziel der Erziehung, und so auch der eigentliche Gegenstand der Wertung.

Den Grad der Selbstempfindung und Selbstbehauptung zu bestimmen, ist Aufgabe der Wertung. Zu diesem Zwecke müssen wir die verschiedenen Gebiete der menschlichen Tätigkeitsäusserung durchgehen. Von wesentlichem Einfluss auf die Selbstempfindung ist der Gesundheitszustand. Ein schwächlicher Körper hemmt die Entwicklung der Selbstempfindung. Ernährungs- und Verdauungsstörungen, Herzfehler und Atmungsbeschwerden setzen sie naturgemäss herab, wie auch die irgendwie gehemmte Funktion des Bewegungsapparates und das auf organischen Fehlern des Auges oder des Ohres beruhende mangelhafte Orientierungsvermögen ihrer freien Entwicklung entgegenstehen. In der Bestimmung des Gesundheitszustandes sehen wir deshalb einen ersten und wichtigen Faktor einer individuellen, allseitigen und richtigen Wertung. Die Diagnose ist selbstverständlich Aufgabe des Schularztes; sie erfüllt aber nur dann ihren Zweck, wenn sie dem Lehrer zur Kenntnis gebracht und in geeigneter Form notiert wird.

Ein weiterer Faktor ist das Verhalten des Kindes beim Spiele, auf dem Schulspaziergange, beim Schlitteln und Schlittschuhlaufen, auch beim Baden. Obwohl diese Tätigkeiten nicht eigentliche Schulfächer sind, stehen sie heute doch der Schule nahe und ermöglichen wenigstens gelegentliche Wahrnehmungen. Namentlich treten hier die Eigenschaften des Willens, der Geschicklichkeit und des Mutes hervor.

In ähnlicher Weise sind die Handfertigkeiten geeignet, das Kind auf seine Handgeschicklichkeit, seine Ausdauer und seine Exaktität zu prüfen. Sie zeigen, wie weit die Bewegungen von Arm, Hand und Fingern automatisiert und koordiniert, die reflektorischen Vorgänge verfeinert sind und wie weit das Auge an ein richtiges Sehen gewöhnt ist. Ein geübtes Auge und eine geübte Hand erhöhen die Selbstempfindung des Menschen und damit seinen Wert.

So turnen wir auch in der Schule nicht um des Turnens willen, sondern zur Erzielung von Gewandtheit, Kraft, Ausdauer und Unternehmungsgeist, überhaupt zur Erhöhung der Lebens- und Leistungsfähigkeit, d. h. eben der Selbstbehauptung.

Alle bisher genannten Faktoren der Wertung liegen auf dem Ge-

biete des körperlichen Lebens. Dass sie eng mit geistigen Fähigkeiten verknüpft und wiederum nicht ohne Einfluss auf diese sind, wollen wir im Auge behalten; denn das Geheimnis einer richtigen Wertung liegt geradezu darin, dass die Tätigkeitsäusserungen des Schülers nicht als unabhängig voneinander, sondern in ihrer Beziehung zum Ganzen, in ihrer Bedeutung für die Selbstempfindung und Selbstbehauptung gewertet werden.[10])

Auf dem geistigen Gebiete sind zunächst der Anschauungsunterricht, die Heimatkunde, die Sprache und das Rechnen als Faktoren der Wertung zu betrachten.

Dem Anschauungsunterricht liegt ob, das Kind sinnliche Erfahrungen sammeln zu lassen. Mit Recht verlangt Hagmann,[11]) dass wir das Kind, „sowie seine gesunde Selbstbetätigung eingesetzt hat, sich initiativ und produktiv betätigen lassen". Wenn auch die vermeintliche Ordnung des Schemas dabei in die Brüche geht und Sprung über Sprung gemacht wird, es schliessen sich die Vorstellungen doch nach einer gewissen Ordnung zusammen, einer Ordnung, die das freie, lebendige Interesse an der Sache schafft.

Wenn der Dialog zwischen Lehrer und Schüler lautet: Was ist das? Ein Buch. — Was für ein Buch? Ein Schulbuch. — Was für Teile hat es? Einen Deckel, usw., so fehlt dem Kinde offenbar jedes Interesse an der Sache. Ich möchte aber durch die Prüfung erfahren, ob das Lesebuch in der Seele des Kindes einen Platz erobert hat, ob der Schüler ihm gleichgültig gegenübersteht oder ihm gerne und freiwillig seine Aufmerksamkeit zuwendet, ob er es kennt und liebt und achtet. Deshalb frage ich prüfend: Wer kennt die Geschichte vom kleinen Georg, der in den Wald schrie? Wo ist sie zu finden? Und ich bin sicher, dass die Schüler ihr Lesebuch hervorholen und aufschlagen, die einen hastig vor Lebhaftigkeit, die andern zögernd. Ich lasse sie die Seite nennen und frage nach dem Verfasser, dem Drucker, dem Buchbinder, und das Buch, an dessen Herstellung alle diese Männer beteiligt waren, bekommt in den Augen der Schüler eine ganz neue Bedeutung. Nur ganz beiläufig und unaufdringlich lernen sie dabei die Teile und Eigenschaften des Buches kennen. Darin, dass das Kind von dem Buche, überhaupt von den sinnlichen Erfahrungen ergriffen, erfüllt sei, liegt das Entscheidende für die Wertung. Denn je mehr und je tiefer es in seine Umgebung hineinwächst, desto stärker wird seine Selbstempfindung und Selbstbehauptung.

---

[10]) Demoor, Anormale Kinder. Altenburg 1901. Seite 38.

[11]) Zur Reform eines Lehrplanes der Volksschule. St. Gallen 1904. Seite 25

Dieses Hineinwachsen in seine Umgebung wird aber nicht bloss durch den eigentlichen Anschauungsunterricht der Elementarschule bezweckt, sondern durch allen anschaulichen Unterricht, also die Heimatkunde, die Sprache, ja auch das Rechnen. Freilich, während es sich dort hauptsächlich darum handelt, dass das freie, lebendige Interesse für Menschen und Dinge geweckt werde, treten hier nach und nach, entsprechend der Entwicklung der Seele, noch andere höhere Kräfte in Tätigkeit. Erfassen und Aufbewahren, Auffassung und Gedächtnis behalten ihren Platz. Aber wenn der Geist des Kindes von der Gegenwart in Grossvaters Zeiten zurückgewendet, wenn der Kreis der geographischen Anschauungen über die nächste sichtbare Umgebung hinaus erweitert, wenn die Betrachtung der umgebenden Natur von dem blossen Sein nach der Seite des Werdens und Sich-Entwickelns gerichtet wird, dann wirken neue, edlere Seelenkräfte mit: die Sympathiegefühle, die Phantasie, die Kombination, das kritische Vermögen.

Jedes Kind empfindet warmes Mitgefühl für Hänsel und Gretel, lebt mit ihnen durch, wie sie, von den Eltern verlassen, im tiefen Walde sich verirren, zum Kuchenhaus gelangen, aus eigener Kraft mit der Hexe fertig werden und schliesslich, reich beladen, nach Hause zurückkehren. Seine Phantasie erfüllt sich mit den Vorstellungen vom tiefen Walde, vom Verlassensein, vom Sieg über die Hexe, von der glücklichen Heimkehr; an der tapferen Selbstbehauptung Hänsels wächst sein eigenes Ich; seine Kombinationsgabe wird angeregt, da es den Hänsel erst Kieselsteine, dann Brosamen auf den Waldweg streuen sieht, damit er mit der Schwester den Heimweg wieder finde, und da es erfährt, dass dieser Plan vereitelt wurde, weil die Vögel die Brosamen auffrassen. Dies alles nimmt das Kind noch als wahre Geschichte; ganz dunkel regen sich in ihm kritische Gedanken, ohne zunächst aufzukommen bis einmal die Frage sich Bahn bricht: Nicht wahr, Mutter, das ist eine wahre Geschichte? So ist sie geschehen?

Das Sympathiegefühl, die Phantasie, die Kombinationsgabe und das kritische Vermögen bilden wichtige neue Momente für die Wertung des Schülers. Ich kann sie nun nicht für jedes einzelne Fach ausführen. Nur auf die Bedeutung der Muttersprache für diese Seiten des menschlischen Bewusstseins sei noch hingewiesen. Das herrliche Buch „Vom deutschen Sprachunterrichte und von deutscher Erziehung und Bildung überhaupt“, von Rudolf Hildebrand, unser schweizerisches Idiotikon, die Arbeiten von Winteler, Sutermeister, von Greyerz u. a. geben hier reiche Anregung. Nur wenige Beispiele:

Ich erinnere mich noch gut, als mir mein Lehrer einmal mit höchster Emphase zurief: „Du hast den Nagel auf den Kopf getroffen.“ Das Bild ist in der Empfindung des Volkes noch lebendig, aber falsch; wir denken dabei an einen Zimmermann, der einen Nagel in einen Balken schlägt. Ungeübte schlagen freilich oft daneben; aber der Zimmermann trifft ihn mit solcher Sicherheit, dass es für ihn nichts Besonderes bedeutet. Das Bild ist also nicht daher genommen. Den Nagel aber in der Mitte des Zweckes auf den Kopf treffen, also nicht nur das Schwarze in der Scheibe, sondern sogar genau die Mitte des Schwarzen, das ist eine Kunst, für den Meisterschützen sogar eine Kunst, fast schon ein Glücksfall.[12]) Vielleicht wendet mir jemand ein, es sei gar nicht nötig, die Genesis dieses Bildes zu kennen; man verstehe es ja sonst schon sinnlich und richtig; solch ein historisches Wissen bedeute nur einen Ballast für das Gedächtnis. Sollen wir wirklich glauben, dass hier das Gedächtnis Arbeit bekommt? Wird nicht vielmehr die grössere Sinnlichkeit und Kraft des wahren Bildes die Phantasie ergreifen? Wird nicht das Herz sich über den guten Einfall, die Schärfe des Bildes freuen? Gewiss; nur dadurch, dass man nichts Derartiges gering achtet, wird das Sprachgefühl, dieser Wertmesser der wahren Bildung, geschärft. Das Sprachgefühl leuchtet daher in die Tiefen des menschlichen Wertes hinein.

Als wir auf dem Gymnasium uns um die Übersetzung von Homers Odyssee bemühten, kamen wir auch zu der Stelle, wo Odysseus auf der Insel der Kalypso am Strande sitzt und in das weite Meer hinausschaut, verzehrt vom Weh nach der lange entbehrten Heimat, wie es Böcklin auf seinem Gemälde „Odysseus und Kalypso“ im Museum zu Basel so herrlich dargestellt hat. Wie fade erschien uns unsere Übersetzung: „Er sehnte sich nach der Heimkehr“, als uns der Professor entgegenhielt: „Er hät hei planget“, und wie stieg unsere Achtung vor unserer heimischen Mundart, als wir einfach keinen adäquaten Ausdruck dafür im Hochdeutschen finden konnten!

Wir haben bis jetzt besonders die intellektuellen Momente, welche die Selbstempfindung und Selbstbehauptung fördern oder hemmen und deshalb bei der Wertung der Schüler in Betracht fallen, besprochen. Es erübrigt uns noch, einen Blick auf die ethischen Momente zu werfen. Der Nervenarzt Oppenheim sagt,[13]) man könne es durch skrupulöse Selbsterziehung dahin bringen, die Stimmung, solange nicht starke Erschütterungen einwirken, in einer mittleren Gleichgewichtslage zu erhalten. Es

[12]) Hildebrand, a. a. O. Seite 112 und 113.

[13]) H. Oppenheim, Nervenleiden und Erziehung. Berlin 1899. Seite 15 und 16.

gehöre dazu eine straffe Selbstüberwachung und der Vorsatz, an Stelle der Gemütsbewegung die Betätigung des Willens, an Stelle des haftenden Mitleides die Hilfeleistung, an Stelle der Verzweiflung die befreiende, entlastende Tat etc. zu setzen. Besonders sei die Empfindung des Ärgers im Keime zu ersticken durch Gegenvorstellungen, die der Nervöse stets in Bereitschaft halten müsse, und durch mächtig ablenkende Willensakte. Was hier der strengen Selbstzucht des Erwachsenen zugemutet wird, das sucht die Schule bei der Jugend durch die Schuldisziplin heranzubilden. Das Kind bedarf dieser äusseren Schranken; sie sind also nicht bloss vom Standpunkte des Schulbetriebes aus zu rechtfertigen, sondern sie leisten tatsächlich der Erziehung wertvolle Dienste, wenn sie nur keine Hand- und Fussfesseln sind. Denn innerhalb derselben muss das Kind aus sich selbst und freiwillig, nur in der Richtung leicht eingedämmt, zu jener Gleichgewichtslage der Stimmung vordringen lernen. Kleine Affekte umlagern es auf Schritt und Tritt. Vor allem aber darf es „die Spielarten des Schmerzes, die als Groll, Verbitterung, und diejenigen Formen ihrer Äusserung, die als Murren, Schmollen usw. bezeichnet werden, nicht aufkommen lassen.“[14]) Es ist also eigentlich der Grad der Selbstzucht gegenüber dem Heer von Lust- und Unlustgefühlen, den wir hier werten, beiläufig gesagt: lieber unter der besonderen Flagge der „Disziplin“, als unter der allgemeinen des Betragens.“ Handelt es sich hier doch hauptsächlich um das Verhalten des Schülers gegenüber den Forderungen der Schulzucht.

Einer klaren Trennung von diesem disziplinaren Verhalten bedarf das Verhalten des Schülers gegenüber den sozialen Forderungen der Ethik. Damit kommen wir aber auf eine neue Seite des menschlichen Wesens zu sprechen, die Selbsthingabe. Mit der Zunahme und dem Wachsen seiner Selbstbehauptung erhöht sich der individuelle Wert des Kindes; von dem Grade seiner Selbsthingabe an das Ganze hängt sein sozialer Wert ab. Aber „erst dadurch, dass die Selbstbehauptung geläutert wird durch Selbsthingabe, wird der Mensch ein wirkungsreiches Glied der menschlichen Gemeinschaft“,[15]) gewinnt er den Wert einer Persönlichkeit.

Auf dem Gebiete der Ethik liegen also die bedeutendsten Momente für die Wertung des Menschen. Pflichtbewusstsein, Selbstlosigkeit und Wahrheitsliebe sind die Pfeiler des sittlichen Verhaltens. Ein kräftig entwickeltes Pflichtgefühl wiegt im Leben den Mangel eines starken Willens.

---

[14]) Oppenheim, a. a. O. Seite 18.

[15]) Hagmann, Sonderklassensystem in neuer Beleuchtung. St. Gallen 1905. Seite 25.

auf. Arbeitsfreudigkeit und Gewissenhaftigkeit ersetzen, wenigstens bis zu einem gewissen Grade, fehlende Gaben der Intelligenz. Warme Teilnahme am Geschicke anderer, echte Menschenliebe adelt den Charakter und schafft Freunde, und unverbrüchliche Wahrheit gegen sich selbst und gegen andere bewahrt vor dem schlimmsten Feinde der Sitte, dem Egoismus.

III.

Wie der Forderung einer individuellen und allseitigen Wertung Genüge geleistet werden kann, ist weitläufig gezeigt worden. Die Wertung muss aber auch richtig sein. Ob sie dies sei, hängt allerdings davon ab, dass nicht der Schein, sondern das wirkliche Sein, nicht die äusseren Leistungen an sich, sondern das fortschreitende Reifen des Kindes gewertet werden. Um aber diese wirklichen Werte zu erkennen, müssen wir noch zwei Faktorengruppen berücksichtigen: die erblichen Anlagen und die anerzogenen, angelernten Fähigkeiten.[16]) Dies heisst: Wir müssen bedenken, dass auf allen Gebieten der menschlichen Seele, dem physischen, dem intellektuellen und dem ethischen, angeborene Anlagen möglich sind, dass ferner eine gute Anlage gänzlich verkümmert oder sich bloss kümmerlich entwickelt, wenn sie nicht entdeckt oder nicht geübt wird, dass endlich beim Fehlen einer gewissen Anlage der Erfolg der Erziehung in dieser Richtung zwar unsicher bleibt, aber doch eine gewisse Angewöhnung herbeigeführt werden kann. Wir müssen diese Unterscheidung im Auge behalten, obgleich es schwer hält, Anlagen als solche zu erkennen, wenn sie nicht ganz auffällig hervortreten.

Unsere erste Arbeit, ohne die eine richtige Wertung der Schüler undenkbar ist, ist nun die, die wertbaren Äusserungen des gesamten physischen und psychischen Lebens des einzelnen Kindes zu registrieren. Um aber den Grad ihrer Entwicklung zu bestimmen, bedarf es eines Massstabes, und diesen Massstab finden wir in dem Durchschnittstypus der Altersgenossen des Kindes. Ein ganz festes Mass ist dies nicht; es wechselt von Klasse zu Klasse, von Jahrgang zu Jahrgang und ist auch von dem subjektiven Urteil des Lehrers abhängig. Daher ist durchaus eine ergänzende Wertung notwendig, die darin besteht, dass wir das Verhältnis jenes Entwicklungsstandes zu den erkennbaren Anlagen und Fähigkeiten des Kindes bestimmen. Daraus ergibt sich erst die richtige Wertung, und so erst werden wir dem Kinde gerecht.

[16]) Forel, die sexuelle Frage. München 1905. Seite 471.

Unsere Betrachtung über die Wertung der Schüler hat also festgestellt, was, wie und mit welchem Massstabe wir werten sollen. Die einzelnen Wertungsresultate, die so zu stande kommen, gewinnen aber ihre richtige Geltung erst durch ihre Beziehung auf die Einheit der Persönlichkeit, sei es, dass sie diese mehr nach der individuellen Seite der Selbstbehauptung oder mehr nach der sozialen Seite der Selbsthingabe beleuchten. Diesen Einheitsbegriff festzuhalten, ist das erste und letzte Gebot einer gerechten Wertung.

Im Hinblick auf die Notwendigkeit einer einheitlichen und zugleich allseitigen Wertung aber ist unser bestehendes Zeugnissystem lückenhaft. Wenn es den Forderungen einer gerechten Wertung besser entsprechen soll, so muss es zu einer Schülercharakteristik erweitert werden. In Anlehnung einesteils an unsere Zeugnisse, andernteils an das System der Landerziehungsheime von Dr. Hermann Lietz verlangen wir folgende Angaben:

1. Allgemeiner Gesundheitszustand, Krankheiten.
2. Auf physischem Gebiete: Turnerische Gewandtheit, Handgeschicklichkeit, Schreib- und Zeichenfertigkeit, Singen; Ausdauer, Unternehmungsgeist und Exaktität in der körperlichen Arbeit.
3. Auf intellektuellem Gebiete: Fortschritte und freies Interesse in Schulfächern, d. h. in biblischer Geschichte, Sprache, Rechnen und Realien; Äusserungen der Phantasie, der Kombinationsgabe und des Urteils.
4. Auf ethischem Gebiete: Strenge gegen sich selbst, Betragen gegen andere, sittliches Verhalten, Arbeitsfreudigkeit.

Es ist wohl zu beachten, dass ich mich in diesen Forderungen auf die unter unsern Schulverhältnissen wirklich und sicher wertbaren Eigenschaften und Äusserungen des Schülers beschränkt habe. Absichtlich ist auch jede Zusammenfassung und allgemeine Charakterisierung vermieden worden, obgleich dies nach unsern Ausführungen nahe lag. Durch die grössere Spezialisierung und durch die Erweiterung des Systems dürfte der Schluss auf eine zusammenfassende Zensur des Grades der Selbstbehauptung, der Selbsthingabe und der ganzen Persönlichkeit erleichtert werden, und der Forelsche Vorwurf: „Was unsere Pädagogie und unser Unterricht bisher nicht verstanden haben, das ist, den Menschen richtig zu werten,“ seine gewisse Berechtigung verlieren.

Verehrte Kollegen! Die Frage der Wertung der Schüler ist nur durch die Tat lösbar. Möge die Tat folgen!

Der methodische Gesangunterricht in der Volksschule.

Von K. Ruckstuhl.

Gestatten Sie mir, dass ich vor allem dem verehrten Zentralvorstand des S. L. V. meinen besten Dank ausspreche dafür, dass er mir wiederum Gelegenheit bietet, mich vor einer interkantonalen Lehrerversammlung über die Notwendigkeit der Verbesserung des Gesangunterrichtes in der Volksschule auszusprechen; war mir ja diese Verbesserung während meiner ganzen fünfundvierzigjährigen Lehrtätigkeit eine wichtige Herzenssache. Es wäre mir eine grosse Genugtuung, wenn ich denken dürfte, die Einladung, in Ihrer heutigen Versammlung über diesen Gegenstand zu referieren, sei eine Folge davon, dass die Anregungen, die ich im Frühjahr 1905 der Schweiz. Lehrerschaft an dem Fortbildungskurse in Zürich zu bieten Gelegenheit hatte, die Überzeugung wachgerufen hätten, dass unsere Schule im Fache des Gesanges nicht das leistet, was sie sollte. Aus dieser Erkenntnis erwüchse dann wohl für die Lehrerschaft von selbst die Pflicht, der Frage der Verbesserung des Unterrichtes näherzutreten. Möchte es mir gelingen, heute auch Sie, verehrte Herren, von der Notwendigkeit und aber auch von der Möglichkeit dieser Verbesserung zu überzeugen.

Meine heutige Aufgabe fasse ich nun so auf, dass ich Ihnen 1. die Notwendigkeit der Einführung eines streng methodischen Gesangunterrichtes nachzuweisen suche für die Neubelebung des Volks- und Weiterentwicklung des Vereinsgesanges, und nicht am wenigsten mit Rücksicht auf die Gesundheit der Jugend; 2. dass ich Ihnen die Zielpunkte, die wir bei diesem Unterricht ins Auge zu fassen haben, angebe und sie begründe; 3. dass ich die Grundsätze bezeichne, auf welche nach meinem Dafürhalten der method. Gesangunterricht sich stützen muss, und 4. dass ich Ihnen an einigen springenden Punkten zeige, wie diese Grundsätze durch den ganzen Unterricht konsequent durchzuführen sind.

H. H.! Wer seit einem halben Jahrhundert die Entwicklung des Sängerwesens in unserm Vaterlande beobachtete und Notiz nahm von den jedes Jahr im ganzen Lande herum gefeierten Sängerfesten, wer sah, dass kaum mehr die kleinste Vereinigung von Lokalvereinen eine Gesangaufführung veranstaltete, ohne sich von Sachverständigen über die zutage getretenen Leistungen Bericht erstatten zu lassen, wer diese Berichte und auch diejenigen über die grossen Bezirks-, Kantonal- und Eidgenössischen Sängerfeste las — der wird ohne Rückhalt sagen müssen, dass das Sängerwesen unsers Landes, nach diesen äussern Erscheinungen beurteilt, noch nie in so hoher Blüte stand, wie zu gegenwärtiger Zeit. Um so auffallender muss es erscheinen, dass dennoch seit Jahren landauf landab der Ruf nach Neubelebung und Hebung des Volksgesanges ertönt. Hat doch das Eidgenössische Militärdepartement vor Jahren schon zu diesem Zwecke besondere Militärliederbücher erstellen lassen, weil bei den Soldaten der Gesang aus Mangel an gemeinschaftlichen Liedern nicht aufkomme, hat die zürch. Schulsynode im Jahre 1887 eine heute noch bestehende besondere Kommission „für Hebung des Volksgesanges“ ernannt, bildete sich vor Jahren ein besonderer Verein von Gesang- und Musiklehrern aus vielen Gegenden unseres Landes, welcher das gleiche Ziel anstrebt, wurden im Kanton Zürich und anderwärts hiefür von Zeit zu Zeit sog. Gesangsdirektorenkurse veranstaltet, und dennoch verstummen die Klagen über den Rückgang des Volksgesanges nicht. An den Beratungen der Delegierten der deutschschweiz. Kantonalgesangvereine wurde die Berechtigung dieser Klage einstimmig anerkannt. Viele unserer Gesangvereine haben zwar die Wände ihrer Übungslokale mit Lorbeer- und Eichenkränzen usw. dekoriert, die sie sich durch ihre Leistungen an verschiedenen Sängerfesten erworben — von vielen dieser Vereine wird aber behauptet, sie seien ohne Bücher und ohne ihren den Taktstock schwingenden Dirigenten nicht imstande, ein Lied zu singen. Kommen mehrere solcher Vereine der gleichen oder benachbarter Gemeinden zusammen, so haben sie keine gemeinschaftlichen Lieder. Dieser Übelstand soll namentlich auch beim Militär in bemühender Weise sich zeigen. Auf dem Marsche, im Feldlager usw. werde viel zu wenig gesungen, und man höre immer die gleichen Lieder. Wenn bei den Feldgottesdiensten nach einer noch so begeisterten Predigt die Musik eines unserer herrlichen Vaterlandslieder intoniere, so sei die gesangliche Beteiligung von seiten der Soldaten eine geradezu klägliche, weil diese den Text des Liedes nicht mehr auswendig wissen und die Noten in den Militärliederbüchern nicht lesen können. Und doch würde gerade in einem solchen Momente ein von der Masse

gesungenes patriotisches Lied wohl manches Herz höher schlagen lassen, während die Teilnahmlosigkeit eher das Gegenteil bewirken muss. Diese bemühende Erscheinung würde vielleicht teilweise wenigstens verschwinden, wenn unsere sonst so wohl gepflegten Gesangvereine die guten alten Kernlieder, vor allem unsere markigen patriotischen Gesänge von Zeit zu Zeit auffrischen würden; dass es ausserhalb derselben nicht geschieht und auch nicht geschehen kann, ist selbstverständlich schon deshalb, weil unser Volk ja im Durchschnitt ohne alle musikalische Bildung und namentlich ohne die bescheidensten musikalischen Kenntnisse aus der Schule ins Leben hinaustritt. Die Sucht nach stets neuem Gesangstoff, und zwar mit Vorliebe nach solchem, den die benachbarten Vereine nicht haben, ist auch eines der Grundübel unseres Sängerwesens. Haben die mit grossen Kosten verbundenen sog. Gesangsdirektorenkurse wesentlich zur Besserung dieser Verhältnisse oder zur Hebung des Volksgesanges beigetragen, oder ist durch sie der Gesangunterricht in der Schule besser geworden? Wenn auch zugegeben werden muss, dass durch sie namentlich Aussprache und Tonbildung wesentlich gefördert wurden, so fiel doch für die Förderung des Hauptzweckes wenig ab; denn 1. ist ein solcher Kurs, wenn er nur 12 oder 10 oder gar nur 5½ Tage dauert, viel zu kurz, um wirklich Erspriessliches leisten, mehr als Anregungen bieten zu können, namentlich wenn man ins Auge fasst, was in dieser kurzen Zeit alles behandelt werden sollte: Tonbildungslehre, Aussprache, Direktionsübungen, Harmonielehre, Solo-, Quartett- und Chorgesang usw., und dies alles mit Leuten, welche für die meisten dieser Disziplinen nicht eine genügende Vorbildung haben; 2. kommt das in diesen Kursen Gelernte nur zum kleinsten Teile der Schule, dem Volke gar nicht, sondern wieder nur den Gesangvereinen zu gute, die ja nur einen kleinen Prozentsatz der Bevölkerung ausmachen. Die Erkenntnis, dass der Gewinn für die Schule eigentlich fast gleich Null sei, hat dann auch die Liederbuchanstalt Zürich veranlasst, in dem von ihr im April des Jahres 1891 in Zürich veranstalteten Kurse die Methodik des Schulgesanges als Unterrichtsgegenstand in den Lehrstoff aufzunehmen, und der Erziehungsrat des Kantons Zürich knüpfte in den Jahren 1896 und 1897 die Bewilligung zur Abhaltung solcher Kurse in mehreren Bezirken an die Bedingung, dass das gleiche geschehe. Dass es auch letztes Frühjahr in Zürich so gehalten wurde, bedarf kaum der Erwähnung. Aber auch der Gewinn für die Vereine besteht nicht in einer eigentlichen Förderung der Gesangestüchtigkeit, sondern nur in einer erhöhten Dressur. Haben ja doch alle die mit saurem Schweisse und grossen Opfern an Zeit und Geld errungenen Auszeichnungen, wie

sie an unsern Sängerfesten verabreicht werden, durchaus keinen reellen Wert, weil sie nicht das eigentliche Können der Vereine krönen, sondern eben nur deren am weitesten geförderten Dressur. Es wurde dies am letzten eidgenössischen Sängerfest in Zürich durch den sog. Stundenchor wohl deutlich genug bewiesen. Was haben denn die Lorbeer- und Eichenkränze für einen Wert, wenn die mit solchen Ehrenzeichen Gekrönten nicht imstande sind, ein Lied nach einer stündigen Probe anhörbar zu singen. An Kunstgesangvereine oberster Kategorie sollte eine solche Aufgabe gestellt werden können. Schiller trifft auch da den Nagel auf den Kopf, wenn er sagt: „Der ist mir der Meister, der seiner Kunst gewiss ist überall". Dieser Stundenchor hat wiederum den Beweis geleistet, dass der Erfolg auch unserer lorbeergekrönten Vereine lediglich von der Tüchtigkeit und Energie des Dirigenten abhängt; von Rechts wegen gehörte also der Lorbeer auf sein Haupt, und nicht an die Vereinsfahne. Vielleicht, wenn einmal in unsern Schulen ein besserer Gesangsunterricht erteilt wird, kommt die Zeit, da an unsern Sängerfesten die besten Leistungen im Vomblattsingen in erster Linie ausgezeichnet werden, und dann, aber nur dann hat der Verein ein Recht, auf seinen Lorbeer stolz zu sein, und es wäre dies nicht nur von grossem moralischen Werte, sondern involvierte zugleich eine grosse pekuniäre Erleichterung für den Sänger, und unsere Sängerfeste bekämen einen ganz andern Sinn; es würden dann auch die an denselben errungenen Ehrenzeichen gleichwertig mit denjenigen der Schützen und Turner, bei welchen sie nur durch die Tüchtigkeit des einzelnen Mitgliedes erworben werden können. Ich bin indessen überzeugt, dass die Vereine die Probe des Stundenchores weit besser bestanden hätten, wenn ihre Mitglieder in der Schule einen richtigen methodischen Gesangunterricht genossen hätten — ich verwahre mich aber dagegen, hiemit sagen zu wollen, wir könnten in der Schule Kunstsänger erziehen; ich habe als Ziel des method. Ges.-U. stets nur die Selbständigkeit der Schüler in bezug auf Treffsicherheit und Beherrschung der rhythmischen Verhältnisse auf dem Boden des Volksgesanges angegeben, bin aber der Meinung, dass auf dieser Grundlage die Weiterbildung des Sängers leicht möglich sein sollte.

Der landauf landab ertönende Ruf nach Wiederbelebung des Volksgesanges zeigt indessen, dass unser Volk es ahnt, dass unser Sängerwesen in gewissen Beziehungen auf Irrwege geraten ist und dass es nach und nach seiner ihm ureigenen Lieder verlustig geht. Das allmähliche Verschwinden der Volkslieder und die an ihre Stelle tretende Zerfahrenheit im Vereins- und Volksgesang ist nicht etwas Nebensächliches, Unwichtiges, sondern hat seine sehr ernste Seite. Warum

hat, so weit unser Blick reicht, jedes Volk seine eigenen Lieder? Weil diese Lieder dem tiefsten Empfinden der Volksseele entstammen, und weil sie infolge ihrer einfachen Form sich jeder Regung dieser Volksseele anzupassen vermögen, haben sie eine so grosse Bedeutung. Vergleichen wir z. B. die Volkslieder Deutschlands aus dem 15. und 16. Jahrhundert mit denjenigen der Gegenwart, oder die Klagelieder der schwarzen Rasse aus der amerikanischen Sklavenzeit mit den Gesängen unserer Bergvölker, — welch ein Unterschied: Rohe Sinnlichkeit mit derber, kräftiger, aber schlagfertiger Melodie — Veredlung, man möchte fast sagen Verweichlichung mit Bezug auf den Text und Melodie, tiefes Weh und Hoffnungslosigkeit auch auf das bescheidenste irdische Glück, dafür aber felsenfester Glaube an ein besseres Leben über den Sternen — Fröhlichkeit, heitere Lebenslust mit überströmendem Jubel treten uns da entgegen. Und welche Einblicke gewinnen wir in die gesellschaftlichen Zustände, in das Gemütsleben, in die sittlichen und religiösen Anschauungen und Zeiten! Und welche Bedeutung vermag zu gewissen Zeiten das Volkslied über ganze Nationen zu gewinnen. Denken wir nur an den Kriegsgesang der Hussiten und an den Schreckensgesang der Marseillaner vor hundert Jahren, gedenken wir aber auch dankbar der patriotischen Gesänge unsers schweizerischen Sängervaters Nägeli, welche in der ersten Hälfte des vorigen Jahrhunderts so mächtig dazu beitrugen, dass in dem damals so zerfahrenen schweizerischen Vaterlande der hehre Gedanke, dass wir zuerst Schweizer und erst in zweiter Linie Bürger eines Kantons sein sollen, den Sieg davon trug. Je mehr diese alten Kernlieder in Vergessenheit kommen, und je weiter die bereits erwähnte Zerfahrenheit in unserm Sängerwesen sich verbreitet, um so mehr lockert sich in unserm Volke ein mächtiges Band, nämlich das Gefühl der Zusammengehörigkeit. Was hält die Schweizer in fremden Ländern über weiten Meeren so mächtig beisammen? Es sind nicht zu mindesten der Heimat Lieder, die sie stets und immer wieder ans schöne Vaterland erinnern und den Schweizersinn, die Heimatliebe, die Lust am Vaterlande wach erhalten, „bis das Herz im Tode bricht“. Was bringt auch unsere Soldaten aus den verschiedensten Gauen unsers Landes einander näher, was begeistert sie mehr für das schöne Vaterland, als das gemeinsame Lied? Aus diesem allen ergibt sich wohl, dass das Volkslied und dass der Volksgesang für die Nation von unschätzbarem Werte, wahre Kleinodien sind. Es ist daher nicht umsonst, wenn Volksfreunde mit lauter Stimme die Erhaltung derselben fordern, wenn namentlich unsere Militär- und hoffentlich auch immer mehr unsere Erziehungsbehörden . nen ihre volle Aufmerksamkeit zuwenden.

Es wird zwar gesagt, in der grossen Mehrzahl unserer Vereine werde ja ausschliesslich der Volksgesang gepflegt. Und doch dieser Mangel an gemeinsamen Liedern? Und doch die Klage über das allmähliche Verschwinden des Volksgesanges? Es lohnt sich, diese Erscheinung näher ins Auge zu fassen. Ein Hauptgrund derselben liegt nach meinem Dafürhalten in den Liedern selbst. Das eigentliche Volkslied, um mir diese Wiederholung zu erlauben, bringt irgend etwas zum Ausdruck, das vom ganzen Volke gefühlt, empfunden wird, es entquillt also im vollen Sinne des Wortes der Volksseele. Äusserste Einfachheit in Text und Melodie ist daher sein Grundprinzip. Unübertrefflich in dieser Beziehung sind die meisten von Dr. Fried. Silcher teils selbst komponierten, teils gesammelten Volkslieder. Sobald Dichter oder Komponisten über diese einfachen Formen hinausgehen, werden ihre Produkte nie Gemeingut des Volkes. Nun werden ja jedes Jahr tausende von neuen Liedern „im Volkston“ auf den Markt gebracht, aber nur wenige sind dem Volke mundgerecht, namentlich entbehren die Melodien der schlichten Einfachheit des wirklichen Volksliedes. Und wenn sie auch bei der unsern Sängervereinen und vielleicht noch mehr ihren Dirigenten innewohnenden Sucht nach stets neuem Gesangsstoff die wirklichen Volkslieder und sogar unsere herrlichen patriotischen Gesänge zu verdrängen vermochten, so gehen sie doch naturgemäss nicht in Fleisch und Blut der Sänger über — sie werden vielleicht in einer Gesangaufführung einmal öffentlich gesungen und dann beiseite gelegt und vergessen. Der Umstand, dass die neuern Lieder allmälig über die einfache Form des Volksliedes hinausgehen, scheint mir seinen Grund darin zu haben, dass die Tonkombinationen und rhythmischen Motive, die beim Volksliede verwendbar sind, sich erschöpft haben und wirklich neue Melodien nur durch Herbeiziehung der Chromatik und der Polyphonie geschaffen werden können. Wie schwer beide von Sängern, die weder die Tonschrift kennen, noch in das Wesen unsers Tonsystems eingeführt sind, begriffen werden, wissen Sie wohl auch. Eine wirklich gesunde Weiterentwicklung unsers Vereinsgesanges wird nur möglich sein durch einen wesentlich verbesserten Gesangunterricht in der Schule.

Sie werdem dem Gesagten entnommen haben, dass ich dem Vereinsgesang den Volksgesang gegenüberstelle. Ich denke bei letzterem an den überwiegend grossen Teil unserer Bevölkerung, der keinen Vereinen angehört und dem infolge seiner ökonomischen Lage oder auch der örtlichen Verhältnisse wegen musikalische Genüsse unzugänglich und auch unverständlich sind, welcher mithin zur Erbauung des Gemütes

auf das Lied in seiner grössten Einfachheit und auch etwa auf die Pflege einfacher Hausmusik in irgend einer Form angewiesen ist. Die Klagen über das allmälige Verschwinden des Volksgesanges beziehen sich auch ganz besonders auf diese Schichten der Bevölkerung. Vor mehreren Jahren wurde in einem sozialistischen Blatte die Behauptung ausgesprochen, unsere Jugend singe an den Sommerabenden nicht mehr auf ihren Sammelplätzen, weil der Gemeinderat die Dorflinde gefällt und an ihren Platz ein Gebäude erstellt habe — es werden von den jungen Leuten keine Jägerlieder mehr gesungen, weil in unsern Wäldern bald nur noch ausgestopfte Hasen zu finden seien — die Waldlieder seien verstummt, weil der Wald all seiner Poesie entkleidet worden sei usw. Nein, in meiner Heimatgemeinde, in der ich meine Jugendzeit verlebte, stand nie eine Dorflinde; an den schönen Sommerabenden ertönten doch die frohen Gesänge der Jugend, bis die Betzeitglocke Feierabend verkündete. Die Jägerlieder wurden nie nur von Jägern, sie wurden, wie die Waldlieder, überhaupt nur gesungen, wenn sie einen erotischen Grundgedanken enthielten. Es wäre überhaupt traurig, denken zu müssen, unsere alten Liebeslieder seien verstummt, weil die heutige Generation die Liebe nicht mehr kenne, das Vaterlandslied werde nicht mehr gesungen, weil die Liebe zum Vaterland verschwunden sei. Nein, der Hauptgrund, dass in vielen Familien nicht mehr gesungen wird, liegt in den veränderten Zeitverhältnissen, die es eben mit sich bringen, dass die erwachsenen Mitglieder der Familien ihre freie Zeit, namentlich die Abendstunden, nicht zu Hause bei den Ihrigen, sondern in den Lokalen der verschiedenen Vereine zubringen. So vererben sich die Volkslieder eben nicht mehr von einer Generation auf die andere, sondern fallen allmälig der Vergessenheit anheim. Mit dem Liede geht aber in manchem Hause ein grosser Teil familiärer Gemütlichkeit verloren. Nur wer es selbst erfahren hat, weiss, welche Bedeutung ein einfaches Instrument, eine Guitarre, eine Zither, in einer Familie zu gewinnen vermag. Es ist daher schmerzlich, Eltern, die sich nach Musik im Familienkreise sehnen und die von der musikalischen Beanlagung ihrer Kinder überzeugt sind, die aber keine Mittel auch für die bescheidenste Ausbildung dieser Anlage haben, in die Klage ausbrechen zu hören: „Wir würden unsern Kindern gerne ein billiges Instrument zukommen lassen, aber sie kennen ja keine Noten, können also mit einem solchen nichts anfangen.“ Da diese Klage keineswegs vereinzelt, in Musikalienhandlungen im Gegenteil s. z. s. täglich zu hören ist, so geht doch wohl hieraus hervor, dass das Bedürfnis nach einem bessern musikalischen Unterrichte auch in den untersten Schichten unsers Volkes empfunden wird. Und wo soll

es denselben anders erhalten, als in der Schule. Dieser fällt also die Aufgabe zu, nicht nur das Sängerwesen unsers Landes auf eine höhere Stufe zu heben, sondern auch den Volksgesang neu zu beleben und zu fördern. Sie ist hierzu berufen, weil sie nicht, wie die Gesangvereine, nur wenige Prozente des Volkes, sondern die Kinder aller Volksschichten von früher Jugend an umfasst. Ich bin mir wohl bewusst, dass das Ziel, das ich der Schule hier stecke, ein hohes ist, ich bin aber fest überzeugt, dass wir uns demselben bedeutend zu nähern vermögen, sobald es uns gelingt, die Lehrerschaft über die Notwendigkeit, den Wert und das Wesen des methodischen Gesangunterrichtes aufzuklären. Treten wir also auf den Boden der Schule über und gestatten Sie mir, zuerst einen Blick zu werfen auf die Art und Weise, wie gegenwärtig der Gesangunterricht in gar vielen Schulen unsers Landes erteilt wird. Entschuldigen Sie, wenn meine Kritik Ihnen vielleicht etwas scharf vorkommen sollte; ich versichere Sie, dass ich mich nur an das halten werde, was sich je aus den Diskussionen an den von mir geleiteten methodischen Kursen ergeben hat.

Der Gesangunterricht beginnt gewöhnlich damit, dass die Tonleiter stufenweise eingeübt wird. Ist die 6. Stufe erreicht, so begnügen sich viele Lehrer ein Jahr lang mit diesem Tonumfange auch in den Liedern, suchen aber, unbekümmert um die natürliche Grenze des Brustregisters, hier schon einen möglichst starken Ton zu erzielen. Die Lieder werden natürlich durch Vorsingen- oder -spielen eingeübt. Im 2. Jahre wird der Tonumfang auf die Oktave, gar oft darüber hinaus ausgedehnt, und hiebei, ich habe dies nicht nur an einem Orte selbst und viel zu hören Gelegenheit gehabt, die ganze Tonleiter $\bar{c}$—$\dddot{\bar{c}}$ mit Kehltönen herausgequetscht. An den Kursen wurde auch wiederholt auf Lehrer hingewiesen, die sich darauf zu gute tun, dass ihre 3. Klasse schon zweistimmig singen könne. Im 3. Jahre, im Kanton Zürich also in der 4. Klasse, wird der Tonumfang meistens ohne Vermittelung sofort bis zur Grenze des Falsettregisters, also bis zum $\bar{\bar{f}}$, ja bis $\bar{\bar{f}}$is und $\bar{\bar{g}}$ erweitert, und stets auf einen möglichst kräftigen Ton gehalten. Hiebei wird die Zweistimmigkeit gar oft auf die einfachste Weise so hergestellt, dass man die Mädchen der ersten, die Knaben der zweiten Stimme zuweist. Die Singstunde beginnt gewöhnlich damit, dass man die Schüler eine Tonleiter einigemale auf- und abwärts singen und vielleicht auch noch einige Akkorde folgen lässt. Dann wird etwa der Text eines neu zu lernenden Liedes erklärt und mit dem Einüben der Melodie durch Vorsingen oder Vorgeigen begonnen. Der Rest der Zeit wird zur Wiederholung früher gelernter Lieder verwendet. Welches sind nun die Folgen dieser Singerei?

Durch den starken Ton, den grossen Tonumfang, die verkünstelte Aussprache und den oft arg entstellten Rhythmus, der gerne als originelle Auffassung des Liedes angesehen wird, kommt der Lehrer beim Publikum und leider sogar bei den beaufsichtigenden Behörden in den Ruf, ein ausgezeichneter Gesanglehrer zu sein; allein die Sache hat eine ganz bedenkliche Kehrseite. Die von vielen erfahrenen Lehrern bestätigte Tatsache, dass es sehr schwierig ist, auf diatonischem Wege eine reine Tonleiter zu erzielen, rührt daher, dass die Ganz- und Halbtonschritte für das unentwickelte Gehör der Schüler viel zu schwer sind: Sekunde, Quart, Sext und Oktave werden durchweg unrein, d. h. zu tief intoniert, und die Gefahr liegt nahe, dass das Gehör gegen diese Unreinheiten abgestumpft und verdorben wird. Beim Hinauftreiben der Stimmen über die natürliche Grenze der Register hinaus ist den Kindern das Reinsingen der Sext, Septime und Oktave nur unter grosser Anstrengung durch Kehltöne möglich, und dadurch werden die Stimmen, namentlich bei schwächlichen Schülern, meistens für das ganze Leben verdorben und das Ohr auch für die schlechte Qualität des Tones unempfindlich gemacht. Die Beschränkung des Tonumfanges auf das Hexachord ist deswegen nicht gut, weil dann ein Jahr lang nur die Brusttöne geübt und diese über ihre Grenze hinausgetrieben werden müssen. Das stufenweise Einüben der Tonleiter erschwert es dem Lehrer auch ungemein, die Schüler zur Treffsicherheit zu bringen. Von der Treffsicherheit ist aber das Notenlesen abhängig, wo die erstere fehlt, ist das letztere nicht vorhanden; denn was hilft es dem Schüler, zu wissen, diese Note heisst g, jene h, wenn er die Töne zu diesen Noten nicht im Kopfe hat? Tritt er ohne die vollständig sichere Beherrschung der Tonleiter und der diese repräsentierenden Noten in die höheren Klassen über, so fehlt hier die Grundlage für einen rationellen Gesangunterricht, und wenn der Lehrer sich nicht entschliessen kann, diese herzustellen und sich eventuell mit einem bescheideneren Endresultate zu begnügen, so ist er wirklich auf die Einpaukerei angewiesen. Das Schreien in Kehltönen, das ohne die nötige Vorsicht Hinab- und Hinauftreiben der Stimmen bis zu einem Tonumfange von zwei Oktaven, nämlich vom g—$\bar{\bar{g}}$, und die durch zu lange anhaltendes Singen entstehende Überanstrengung der Stimmorgane sind nicht etwa harmloser Natur; ihre Folgen zeigen sich zwar nicht oder nur selten sofort, wohl aber in späteren Jahren. Dr. Jul. Schladebach (1810—1872), eine anerkannte Autorität im Fache des Schulgesanges, äussert sich hierüber wie folgt: „Tritt man in die Schulen und hört da in den meisten das widrige Geschrei, dieses verständnislose Herplärren, diese ohrenzerreissende Unreinheit, und gewahrt

die Verzerrung der Muskeln, die kirschrote Gesichtsfarbe, die von der äussersten Anstrengung ebenso deutliches Zeugnis ablegt, als die Ermattung und Erschlaffung, welche gemeinhin nach solchen Singstunden bei den minder kräftigen Naturen sich einstellt, so wird uns in tiefster Seele der Jammer erfassen über solchen Missbrauch und über die grenzenlose Verblendung, die mit solchem Unterricht in der Tat noch ein gutes Werk und vollkommen ihre Pflicht getan zu haben meint. Hier ist es, wo das ästhetische Gefühl, der Geschmack, das feine Ohr, die gute Stimme, ja wo die leichtverletzlichen Gesangsorgane, Brust, Lungen und Kehlkopf, für die ganze Lebenszeit ruiniert werden. Brust- und Lungenleiden nehmen in der Gegenwart in sehr grossem Umfange die ärztliche Sorge und Hilfe in Anspruch, und wissen wir auch sehr wohl, dass sehr viele andere Ursachen zu deren Entstehung und Ausbildung vorhanden sind: Die verkehrte Gesangsbildung in den Schulen hat ihren sehr wesentlichen Anteil daran, wobei wir uns beiläufig, wie in bezug auf diesen speziellen Punkt, so im allgemeinen, gegen das absichtliche oder unabsichtliche Missverständnis verwahren wollen, als statuierten wir bei allen diesen Ausstellungen und Vorwürfen nicht auch ehrenwerte Ausnahmen.“ Und Professor Theod. Krause, geb. 1833, Rektor einer Gemeindeschule in Berlin, ein sehr erfahrener Lehrer und Gesangspädagoge, stimmt diesen Worten bei und fährt dann fort: „Jawohl, es gibt Schulen und Chöre, nicht nur in der Vereinzelung, sondern in erheblicher Zahl, wo der Lehrer und sein Vorgesetzter das Plärren, Kreischen, Quäcken, Schreien als Gesang gelten lassen, wo Ohr und Kehlkopf zum Schaden der Gesundheit unserer Kinder falsch, ja grausam behandelt, wo Vorstellung und Begriff des Schönen planmässig entstellt und zertrümmert werden. Alles Hässliche, was uns da entgegentritt und erschreckt, ist zum überwiegenden Teile einem Missbrauch der Stimmregister, einer aus Unkenntnis unterlassenen Rücksicht auf dieselben entsprungen“ usw.

Der ganze Gewinn für den Schüler besteht mithin in einer Anzahl dem Gedächtnisse eingeprägter Lieder, die ihrem Inhalte nach für das spätere Alter nicht mehr passen und daher bald nicht mehr gesungen werden. Diesem beinahe wertlosen und unter allen Umständen zu teuer erkauften Ergebnisse haben wir es zuzuschreiben, dass der Wert des Gesangunterrichts von unsern Erziehungsbehörden, vom Publikum und von der Lehrerschaft so sehr unterschätzt wird, so dass der Gesang nicht als Unterrichtsfach, sondern nur als eine Dekoration des Examens angesehen wird.

Ob gewissenhafte Lehrer bei diesem Unterrichte ihre innere Befriedigung finden? Ich freue mich, gestützt auf die Erfahrungen und

Beobachtungen, die ich bei den von mir geleiteten methodischen Kursen machen konnte, konstatieren zu können, dass dies keineswegs der Fall ist, dass die Lehrerschaft im Gegenteil Belehrungen und Winke, die ihr gegeben wurden, gerne entgegennahm, und gar oft dem Bedauern Ausdruck gab, diese nicht schon im Seminar erhalten zu haben. Es wäre denn auch sehr ungerecht, sie für das Unzureichende eines solchen Unterrichtes von vornherein verantwortlich machen zu wollen; denn der Musikunterricht, wie er an unsern Lehrerbildungsanstalten unter den heute obwaltenden Verhältnissen erteilt werden kann und muss, befähigt die angehenden Lehrer nicht, einen methodisch durchdachten Gesangunterricht zu erteilen. Nach meinen vieljährigen Erfahrungen ist dies die schwierigste Aufgabe, die einem Lehrer gestellt werden kann. Ihre Lösung erfordert nicht nur eine gewisse Summe musikalischer Kenntnisse, sondern auch viel praktische Erfahrung, die nur durch eigenes Unterrichten in allen Klassen der Volksschule erworben werden kann. Nun weiss jedermann, dass in der Kunst — und ein Kunstfach ist ja der Gesang — nur durch konsequentes Üben Erfolge erzielt werden können, und dass dieses Üben gerade in den ersten Anfängen eine ausserordentlich wichtige Sache ist. Es sind nun ja im Laufe der Jahre viele „Anleitungen zur Erteilung eines methodischen Gesangunterrichts in der Volksschule“ erschienen, und es ist die Erfolglosigkeit der meisten derselben dem Umstande zuzuschreiben, dass sie gerade diesem Punkte viel zu wenig Aufmerksamkeit schenkten und es überhaupt an einem logisch entwickelten Übungsstoff fehlen liessen. Diesen Stoff aber, stets dem Momente und der unentwickelten Fassungskraft der Schüler angepasst, selbst zu beschaffen und ihn in logischer Weise weiterzubauen, ist für die grosse Mehrzahl der Lehrer ein Ding der Unmöglichkeit. Daher ist die Lehrerschaft im grossen und ganzen von dem Vorurteil befangen, es lassen sich durch den methodischen Gesangunterricht keine positiven Erfolge erzielen, die Reinheit des Tones leide, die Lust und Freude am Gesange gehe verloren und durch die Beschränkung des Liedersingens vermindere sich der Einfluss auf die Bildung des Gemütes und des ästhetischen Sinnes. Es gilt natürlich auch hier das Wort: Wie man's treibt, so geht's. Wenn beim Unterricht Verständnis, Herz und Gemüt sich vereinigen, so wird der Erfolg ein anderer sein; denn die intensive Bildung des Gehörs und die schonende Behandlung der Stimmen bedingen die Reinheit des Tones, die immer zunehmende Selbständigkeit erhöht die Lust und Freude am Gesange, und gerade der methodische Gesangunterricht ist dazu geeignet und berufen, den ästhetischen Sinn zu wecken und zu bilden, und je grösser die Einsicht in den Bau und die

harmonische Grundlage der Melodien wird, um so mehr wächst das Interesse am Liede; nur durch das Verständnis des Schönen bilden sich Herz und Gemüt. Ich darf Sie versichern, dass ich bei diesem Unterrichte die schönsten Stunden meines Lehrerlebens genoss und dass auch die Schüler oft und viel die Singstunden mit allen Anzeichen einer gehobenen Stimmung verlassen haben. Ich trete auch dem Einwande entgegen, dass die Forderung eines methodischen Gesangunterrichts eine Mehrbelastung von Lehrer und Schüler involviere. Diese Mehrbelastung tritt nur da ein, wo bisher die dem Gesangunterricht stundenplanmässig zugeteilte Zeit wenigstens teilweise auf andere Fächer verwendet wurde. Das gebe ich zu, ja ich erkläre es sogar für eine Notwendigkeit, dass viele Lehrer, bis sie sich in den Sinn und Geist einer Methodik eingelebt haben, gewissenhafter Präparation bedürfen; sie müssen die Zielpunkte des Gesangunterrichts genau kennen lernen, damit sie dieselben stets vor Augen haben. Eine Methode, welche dem Lehrer die Arbeit und dem Schüler das Lernen erspart, ist meines Wissens noch nicht erfunden.

So wenig übrigens ein Krüppel Turnlehrer oder ein Blinder Zeichnungslehrer sein kann, so wenig kann ein Lehrer ohne musikalisches Gehör Gesangunterricht erteilen. Ein Unterschied besteht nur darin, dass der letztere am meisten Schaden anrichtet. Auch diejenigen Lehrer, die da glauben, für den Gesangunterricht sei alles noch gut genug, oder die aus Rücksicht auf ihre eigene Bequemlichkeit von der wertlosen Liedereinpaukerei nicht lassen wollen, dafür aber den methodischen Unterricht bei jeder Gelegenheit lächerlich zu machen suchen, sollten zu einem Fächeraustausch veranlasst werden. Der Widerhall, den die letztjährigen Verhandlungen des schweizerischen Tonkünstlervereins in gewissen Schichten unserer Bevölkerung gefunden, sollte dem Lehrerstande die Augen öffnen.

Indem ich Ihnen nunmehr die Zielpunkte des Gesangunterrichts bezeichne und begründe, trete ich in den zweiten Teil meines Vortrages.

Die erste und wichtigste Aufgabe des Gesangunterrichts, welche sich wie ein roter Faden durch alle Unterrichtsstunden hindurchzieht, ist eine intensive Bildung des musikalischen Gehörs; denn dieses ist für den Musiker, was das Auge für den Maler ist. Wer indessen schon im Falle gewesen ist, einer Elementarklasse die erste Gesangsstunde zu erteilen, wird es natürlich finden, dass dieser Punkt vorangestellt ist; denn da tritt uns nicht etwa nur in den Land-, sondern gewöhnlich auch in den Stadtschulen ein Tonchaos entgegen, das einen unerfahrenen Lehrer leicht zu dem Glauben bringen könnte, wenigstens die grosse Mehrzahl der

Schüler sei allen musikalischen Gehöres bar. Bei gründlicher Beobachtung wird sich aber zeigen, dass das Chaos zum grossen Teile dem Umstande zugeschrieben werden muss, dass die Schüler die bei der Erzeugung der Töne in Funktion tretenden Organe noch nicht zu beherrschen wissen, wie wir ja jedes Jahr bei den Lautierübungen beobachten können, dass viele Schüler wegen ungenügender Beherrschung der Sprachwerkzeuge viele Laute, Vokale sowohl als Konsonanten, nicht richtig nachsprechen können. Läge der Grund des Tongewirres wirklich in dem Mangel musikalischen Gehörs, so brauchten wir zur Herstellung eines reinen Klassentones viel mehr Zeit, als es in Wirklichkeit der Fall ist.

Unsere Aufgabe besteht zunächst darin, die Schüler dazu zu bringen, dass sie zu unterscheiden vermögen, ob zwei gleichzeitig erklingende Töne gleichhoch seien, d. h. die gleiche Schwingungszahl haben; dann, ob die Schwingungszahlen zweier gleichzeitig erklingender Töne von ungleicher Höhe zu einander im richtigen Verhältnis stehen, also ob das betreffende Intervall rein sei. Später dehnen wir diese Forderung auf drei Töne, also auf die Akkorde und ihre Umkehrungen, aus, wobei theoretische Erklärungen und Übungen des Auges unerlässlich sind.

Die Schüler sollen aber auch unterscheiden lernen, ob ein gesungener Ton gut oder schlecht sei, und da die Qualität des Tones abhängig ist von der Körperhaltung, der Mundstellung und dem Ansatz des Tones, so sind wir eben genötigt, die Schüler von der ersten Singstunde an an eine gute Körperhaltung, an eine gute Aussprache, an einen richtigen Tonansatz in beiden Registern zu gewöhnen.

Ich kann es nicht unterlassen, hier auf einen Punkt hinzuweisen, der nicht zu den angenehmen beim Gesangunterricht gehört. Er betrifft die Schüler mit einem schlechten musikalischen Gehör und mit scheinbar schwacher Begabung für die Musik. In gar vielen Schulen kommt es vor, dass man namentlich die erstern einfach vom Gesangunterricht ausschliesst und auf diese Weise sich ihrer entledigt. Aber, meine Herren! nach meiner Ansicht hat dazu kein Lehrer das Recht; es ist dies im Gegenteile eine schwere Pflichtverletzung diesen Schülern gegenüber. Die Volksschule ist für alle Schüler da, nicht nur für die begabten, und der Lehrer hat allen gegenüber die gleiche Verpflichtung. Ich berufe mich auf eine Erfahrung von 45 Jahren, wenn ich sage: Es gibt unter 100 Schülern kaum einen, der nicht wenigstens zum Nachsingen gebracht werden könnte. Allerdings scheint die Arbeit oft eine durchaus hoffnungslose zu sein; aber mit schonender, liebevoller Aufmunterung und einer unerschöpflichen Geduld gelingt es doch fast in allen Fällen, ja oft

erst nach Jahren, den schlummernden Keim zu wecken und oft zu einem unerwarteten Grade zu entwickeln, und über jeden derartigen Erfolg darf der Lehrer mit Recht sich freuen.

Mit der Bildung des Gehörs in engem Zusammenhange ist die Weckung und Bildung des Tonsinnes. Dieser wird durch das einseitige Tonleiter- und Liedersingen weder geweckt noch gefördert. Es ist dies auch kein Punkt, der erst später, beim erwachenden Verstande der Schüler, ins Auge zu fassen wäre; es muss dies im Gegenteil von dem Momente an geschehen, da wir zwei Töne zu einander in Beziehung bringen. Durch die Reihenfolge und durch die Art und Weise, in welcher wir die Töne einüben, sollen wir in den Schülern das Gefühl wachrufen, dass die sämtlichen Töne der natürlichen Skala in einem engern oder weitern Verhältnisse zu einander stehen, und dass sie alle auf einem Grundton ruhen. Die Schüler der untersten Stufe schon sollen jedes natürliche Intervall, spätere sogar gewisse alterierte Töne vom Grundtone aus schnell und sicher bestimmen können; denn diese Befähigung bildet später die Grundlage der Lesefertigkeit.

Sehr wichtig ist, wie Sie bereits gehört haben, die schonende Behandlung der Kinderstimmen, d. h. der Organe, die beim Singen in Funktion treten. Die Sachverständigen alle sind darin einig, dass das starke Singen den Stimmen keineswegs förderlich ist, ja dass durch die Anwendung der Kehl- und Kopftöne dieselben für das ganze Leben ruiniert werden und schwächliche Kinder oft den Keim zu späteren Krankheiten des Kehlkopfes und der Lunge davon tragen. Wir können diese Gefahren beseitigen, indem wir die Schüler auf den Unterschied zwischen Kehl-, Brust- und Falsetton aufmerksam machen und scharf darauf achten, dass die Brusttöne nicht über ihre natürliche Grenze hinausgetrieben werden. Die Tonstärke darf anfänglich in den Brusttönen das mf und in den Falsettönen das p nicht übersteigen; erst nachdem die Mittellage, d. h. die Übergangstöne vom Brust- ins Falsettregister völlig ausgeglichen sind, darf die Tonstärke nach und nach etwas gesteigert werden. Bei alledem bedarf die Erweiterung des Stimmenumfanges grosser Vorsicht; sie darf nach beiden Seiten nur in Halbtönen geschehen, und zwar in der Art, dass wir die Tonleiter nach und nach je um einen halben Ton höher intonieren. Erst wenn in dieser Art die Tonhöhe $\bar{\bar{e}}$ erreicht ist, sollte die Oktave überschritten werden. Bewahren wir die Schüler dann noch vor Überanstrengung durch zu lange anhaltendes Singen, so erstarkt die ganze Muskulatur der Tonerzeugungsorgane, so dass wir uns nach und nach eines gesunden kräftigen Brust- und eines glänzenden Falsettones erfreuen dürfen, ohne die

Befürchtung haben zu müssen, die Gesundheit der Schüler geschädigt zu haben.

Auch auf die Stärkung des Tongedächtnisses haben wir unsere Aufmerksamkeit zu richten. Unter Tongedächtnis versteht man zunächst die Fähigkeit, gehörte Tonstücke auf irgend eine Weise aus dem Gedächtnisse zu reproduzieren. Wir sollen aber die Schüler dazu bringen, dass sie auch die Klangwirkung schwierigerer Tonverhältnisse, namentlich der Akkorde und ihrer Umkehrungen und ebenso die Wirkung der Leittöne im Gedächtnisse behalten können. Auch diese Fähigkeit ist eine wichtige Grundlage für die Treff- und Lesefertigkeit.

Diese hängt indessen auch wesentlich von der Art und Weise ab, wie wir die Schüler in das Verständnis der Tonschrift einführen. Erst wenn die Noten sich vor ihrem innern Ohre sofort in Töne umsetzen und die Notengruppen, wenigstens diejenigen innerhalb zweier Taktstriche, ungefähr die gleiche Rolle spielen, wie beim gewöhnlichen Lesen die Wortbilder, ist die nötige Lesefertigkeit vorhanden. Wir werden sie aber nur erreichen, wenn wir die Schüler von der ersten Übung an an ein genaues Innehalten der rhythmischen Verhältnisse gewöhnen; denn eine sichere Beherrschung dieser letztern ist ebenfalls eine notwendige Vorbedingung der Lesefertigkeit. Die sorgfältige Einführung in die Zweistimmigkeit, welche sich auf die Kenntnis der drei Hauptakkorde stützt, eröffnet den Schülern das Verständnis zunächst für die harmonische Grundlage einfacher leitertreuer Melodien, und ermöglicht es uns, auch bei der Transposition der Tonleiter von den Grundakkorden auszugehen, wodurch den Schülern von selbst die Verwandtschaftsgrade der Tonleitern verständlich werden, und dies gibt uns die Grundlage für die Erklärung des Wesens der Leittöne. Auf diese Weise wecken wir das Verständnis des Wesens unsers Tonsystems, d. h. die Befähigung, die Töne in ihrer Beziehung zu einander zu erfassen. Es ist dies also nichts anderes, als eine Erweiterung dessen, was über die Weckung und Bildung des Tonsinnes gesagt wurde.

Endlich komme ich noch auf den letzten Punkt, die Bildung des Schönheitssinnes, d. h. des Sinnes für die musikalische Form und die Darstellung derselben. Schon von Anfang an muss der Unterricht so gestaltet werden, dass die Schüler sich an melodisch und rhythmisch geordnete Tonformen gewöhnen. Alles, was der Lehrer ihnen zeigen will, sollte er in eine musikalische Form zu fassen verstehen. Der Lehrer sollte also die musikalischen Formen, die hier in Frage kommen, selbständig beherrschen, wie ja auch im Sprachunterricht die Beherrschung der Sprachformen von ihm verlangt wird. Auf der Kenntnis der musi-

kalischen Form ruht das Verständnis für den Akzent und die richtige Phrasierung, die Grundbedingung ihrer richtigen Darstellung. Dem Umstand nun, dass diese Kenntnis der musikalischen Formen der Lehrerschaft im Durchschnitte nicht zugemutet werden kann, entspringt wohl die Notwendigkeit, dass ihr der Übungsstoff in logischer Entwicklung geboten werde. Es wäre übrigens ein grosser Irrtum, anzunehmen, die Forderung der Bildung des Schönheitssinnes mache sich erst in den obersten Klassen geltend. Nein, gerade sie ist es, die den Unterricht in den untersten so sehr erschwert, weil man hier noch über so wenig Material, Töne und rhythmische Motive zur Herstellung befriedigender Tonsätzchen zur Verfügung hat. Wie verhält sich nun dieser Unterricht zum Liedersingen? Nach dem Gesagten werden Sie von mir erwarten, dass ich das Einpauken von Liedern durchaus verwerfe. Es ist dem nicht ganz so; ich halte im Gegenteil das richtige Einpauken für die Stärkung des Tongedächtnisses für notwendig. Alles vom Blatte lesen zu lassen, ist so gut eine Einseitigkeit, wie das Einpauken, und hat zur Folge, dass die Schüler sog. Notensklaven werden, d. h. dass es ihnen schwierig wird, an die Stelle der Tonnamen von sich aus den Text des Liedes zu setzen. Deswegen wollen ja die neuern Schulgesangspädagogen die Tonnamen überhaupt beseitigen und den Gesangunterricht auf einen ganz abstrakten Boden stellen. Ich habe dieses Experiment nie probiert, habe aber für die Textunterlage schon beim ersten Liedchen besondere Übungen gemacht.

Eine weitere Frage ist, wie der Gesangunterricht in den drei- bis achtklassigen Schulen in methodischer Art erteilt werden könne. Dass sie gestellt wird, ist nur ein Beweis dafür, dass der Gesang nicht als ein vollwertiges Unterrichtsfach angesehen und behandelt wird. Fällt es ja auch niemand ein, zu fragen, wie man den Sprach- oder Rechnungsunterricht oder gar den Turnunterricht im Stundenplane einzureihen habe, und doch ist ein richtiger Gesangunterricht für die Bildung des Gemütes und des ästhetischen Sinnes der Jugend so wichtig, wie es der Turnunterricht für die gleichmässige Entwicklung des Körpers ist. Heute ist dies allerdings noch ein verfrühter Gedanke, und ich werde es nicht mehr erleben, dass er von der Lehrerschaft und von den Erziehungsbehörden als eine Wahrheit anerkannt wird. Wir müssen aber die Verhältnisse nehmen, wie sie sind, und nicht, wie wir sie gerne hätten. Sie sind nun in den verschiedenen Gegenden und Schulen unsers Landes so verschieden, dass es kaum möglich ist, eine für alle Fälle passende Norm aufzustellen. So beginnt der Gesangunterricht in den einen Kantonen schon im ersten, in andern im 2. Schuljahre, die einen haben

eine sechs-, die andern eine sieben- oder achtklassige Primarschule. In grössern Ortschaften werden die sechsklassigen, je nach der Schülerzahl und der ökonomischen Lage der Schulgemeinde, in 2 × 3 oder in 3 × 2 Klassen mit 2, resp. 3 Lehrern und die achtklassigen in 2 × 4 oder 4 × 2 Klassen eingeteilt. Dazu kommen dann noch die ungeteilten Sechs- und Achtklassenschulen. Ähnlich wie beim Turnunterricht, nur noch in erhöhtem Grade, wächst die Schwierigkeit für die Erteilung eines methodischen Gesangunterrichts mit der Zahl der Klassen, so dass bei der diesem Fache so spärlich zugemessenen Zeit an Klassenunterricht nicht mehr gedacht werden kann. Selbstverständlich müssen auch die Anforderungen mit der steigenden Zahl der Klassen vermindert werden. Mehr als schonende Behandlung der Kinderstimme und Treffsicherheit in der Grundtonleiter darf von einer Achtklassenschule nicht erwartet werden. Ebenso selbstverständlich ist aber, dass eine Anleitung für die methodische Behandlung die günstigsten Verhältnisse ins Auge zu fassen hat, d. h. sie muss den Anforderungen, die wir an die ein- und zweiklassigen Schulen mit für dieses Fach befähigten Lehrern zu stellen berechtigt sind, genügen; sie muss aber von Anfang bis zu Ende so beschaffen sein, dass die Lehrer bei ihrer bescheidenen musikalischen Bildung und den ihnen meistenorts zur Verfügung stehenden bescheidenen Hilfsmitteln, und auch die mittelmässig begabten Schüler, ihr mit vollem Verständnis zu folgen vermögen. Dann ist der Lehrer auch im stande, in allen Verhältnissen, so z. B. mit Bezug auf die Verteilung der diesem Fache stundenplanmässig zugeteilten Zeit, auf das nutzbringendste Zusammenziehen der Klassen usw. das Richtige zu treffen. Da ist eigene Erfahrung wohl der beste Ratgeber, und es dürfte die Rücksicht auf die sorgfältige Behandlung der Kinderstimmen, und die Lehre, dass in der Kunst nur Übung zur Meisterschaft führt, überall den richtigen Weg weisen. Mit diesem letzten Satze möchte ich andeuten, dass, wo mehrere Klassen zusammengezogen werden, der methodische Unterricht stets der untersten Klasse angepasst sein muss.

So, verehrteste Herren! baut sich ein Stockwerk auf das andere. Ein Gebäude ist aber nur vor dem Zusammenbruch sicher, wenn es gut fundamentiert ist und seine Stockwerke von kundiger Hand in solider Arbeit aufgebaut werden.

Das Fundament des ganzen Gebäudes, das ich ihnen vor Augen gestellt, ist ein ganz einfaches Naturgesetz, das als solches unumstösslich ist, das ich natürlich nicht e r funden, sondern durch einen an sich komischen Zufall g e funden habe. Es lautet: das menschliche Ohr erfasst diejenigen Töne, deren Schwingungszahlen zu einander im einfachsten

Verhältnisse stehen, am leichtesten, und sie prägen sich daher auch am leichtesten, und zwar unvergesslich, dem Gedächtnisse ein. Nach diesem Grundsatz ergibt es sich doch wohl von selbst, dass die stufenweise Einübung der Tonleiter nicht die natürliche ist. Wir setzen sie im Gegenteil, soweit dies bei dem uns zu Gebote stehenden beschränkten Tonumfange und der nötigen Schonung der Kinderstimmen möglich ist, aus den Bestandteilen der Hauptakkorde zusammen. Hierdurch erwecken wir in den Schülern das Gefühl, dass alle Töne der natürlichen Skala auf dem Grundtone ruhen und von ihm aus bestimmt werden können. Die grosse Bedeutung des Grundtones kommt ihnen zum Bewusstsein. Da kommt uns ein zweites Naturgesetz zu Hilfe, durch welches die Weckung des Tonsinnes wesentlich gefördert wird; es lautet: Jeder Ton übt infolge des Verhältnisses seiner Schwingungszahl zu derjenigen des Grundtones einen charakteristischen Reiz auf unsere Nerven aus, der sich in der Höhe und Tiefe gleichbleibt und sich leicht dem Tongedächtnisse einprägt. Diesem Umstande schreibe ich es zu, dass die Schüler schon im ersten Jahre im Umfange der natürlichen Tonleiter absolut tonsicher werden. Es ist hier natürlich nicht der Ort, näher hierauf einzutreten.

In der gleichen Reihenfolge, wie die Töne, werden auch die Noten eingeübt. Auf der gründlichen Kenntnis der Akkorde I, IV und V und auch des V^7 und ihren Umkehrungen ruht die Einführung nicht nur in den zweistimmigen Gesang, sondern auch in das Verständnis des zweistimmigen Tonsatzes, soweit dieser hier in Anwendung kommt. Zur Übung von Auge und Ohr und des Tongedächtnisses und namentlich zur Förderung des Tonsinnes bilden wir aus Bestandteilen der Hauptakkorde zweitaktige Motive, welche wir zur Vergleichung der Klangwirkung zunächst umkehren. Dann bilden wir aus zweien dieser Motive eine viertaktige Phrase und durch Zusammenschluss zweier solcher Phrasen eine achttaktige Periode. Dadurch, dass wir die Schüler die vorkommenden Akkorde benennen lassen, wecken wir in ihnen das Verständnis für den harmonischen Bau dieser einfachen choralartigen Tonsätzchen. Diese werden endlich durch rhythmische Ausgestaltung in figurierte Melodien, in Liedform, umgewandelt.

Auf diese einfache Akkordenlehre stützt sich denn auch die Transposition der Tonleiter. Die neugebildeten Tonleitern werden zunächst in gleicher Art eingeübt, wie es zu Anfang geschehen ist; dann folgen die akkordischen Verbindungen. Hiebei, nämlich bei der Bestimmung der Intervalle vom neuen Grundtone aus, tritt natürlich das zweite Gesetz wieder in den Vordergrund.

Wie sehr die Kenntnis der Akkorde den Schülern das Verständnis der Transpositionslehre erleichtert, mag ein Beispiel zeigen: Denken wir uns, wir hätten mit Hilfe der bildlichen Darstellung der Intervalle die G-Tonleiter gebildet, so finden die Schüler hier zwei ihnen bereits bekannte Grundakkorde, wenn auch in anderer Stellung, neu sind nur der V. und V^7.

Einzig bei der Erklärung des Wesens der Leittöne und im Zusammenhange damit der Modulation, können wir uns nicht auf die Akkorde stützen, da kommen uns aber melodische Formeln zu Hilfe, welche das Wesen der Leittöne deutlich hervortreten lassen. Die Behandlung der Molltonleiter aber stützt sich wieder ganz auf die Klangwirkung der Akkorde.

Dies in kurzen Worten die Grundlage, auf welche ich meinen Gesangunterricht baute. Ich muss jedoch bekennen, dass die ganze Methode — so darf ich den Unterricht wohl nennen, durchaus auf autodidaktischem Wege entstanden ist. Ich habe sie nicht am Studiertische erdacht, sondern sie ist die Frucht praktischer Arbeit, das Ergebnis sorgfältiger Beobachtung während eines langen Lehrerlebens. Ich bin nicht freiwillig, sondern durch die Verhältnisse gedrängt, unter die Schulgesangsmethodiker gegangen, habe auch nur auf das Drängen einer Anzahl ehemaliger Kursteilnehmer mich dazu entschlossen, meine Erfahrungen und Beobachtuugen in einem Büchlein zusammenzutragen. Sollte es in Ihre Hände kommen, so bitte ich um Ihre freundliche Nachsicht.

Zum Schlusse eilend, möchte ich Ihnen für den Fall, dass Sie meine Anregung als eine berechtigte anerkennen sollten, die wichtige Frage vorlegen: Wie lässt sich eine Verbesserung des Gesangunterrichts in unsern Schulen durchführen? Es ist nach meinem Dafürhalten eine Täuschung, zu glauben, dass ein Kurs von 10 Tagen mit einer Stunde täglichem Unterrichte genüge, um fertige Schulgesangspädagogen zu bilden. Nein, wenn diese Zeit auch hinreicht, um den logischen Aufbau einer Methode zu erklären und die Behandlungsart der wichtigsten Punkte zu zeigen, so geht das Ganze doch nicht in Fleisch und Blut der zu Unterrichtenden über; es fehlt nachher beim eigenen Unterrichten an der nötigen Sicherheit; es bleiben daher die erwarteten Erfolge aus, und aus Mutlosigkeit verfällt man leicht wieder in die bequemere Art des Einpaukens mit der Entschuldigung: „Ich habe es probiert, aber es geht nicht!“ Den richtigen Weg dürfte uns die an den Kursen oft gehörte Äusserung weisen: „Warum hat man uns dies nicht schon im Seminare gesagt?“ Ich habe mich vor 6 Jahren energisch dafür gewehrt, dass an unserm Seminar (Küsnacht) wenigstens im letzten halben Jahre der

4. Klasse in wöchentlich einer Stunde die Schulgesangsmethodik als Unterrichtsfach behandelt werde; ich bin aber auf entschiedenen Widerstand gestossen, weil der Stundenplan bereits aufs äusserste besetzt sei. Die ganze Verantwortlichkeit für die Vernachlässiguug dieses schönen Unterrichtsfaches und die damit verbundene Gefahr für die Gesundheit der Kinder fällt auf den Staat zurück. Ich habe den ketzerischen Glauben, dass eine bessere musikalische Bildung der Lehrerschaft der Schule grössern Nutzen brächte, als die grosse Summe mathematischer Kenntnisse, die ihr zugemutet werden.

Mit der Verbesserung des Gesangunterrichts ist indessen für die Hebung des Volksgesanges nicht alles getan. Die Volkslieder aus allen Gauen unsers Landes sollten gesammelt, durch eine Zentralstelle gesichtet, mit einfachem, vielleicht zweistimmigem Tonsatze versehen und zu möglichst billigem Preise dem Volke zugänglich gemacht werden. Nach meiner Ansicht ist die vor mehreren Jahren aufgetauchte Idee der Herausgabe eines schweizerischen Schulliederbuches als Vorläufer der Volksliedersammlung zu früh aufgegeben worden. Wer ist zur Lösung solcher Aufgaben eher berufen, als der Schweizerische Lehrerverein? Wäre es überhaupt nicht ein grosser Gedanke, wenn die ganze schweizeriche Lehrerschaft sich über die Grenzen der Kantone hinweg die Hand reichen würde zu so schönen nationalen Werken. Wenn der grosse deutsche Dichter, dessen Andenken im letzten Jahre von der ganzen Welt, und nicht zum wenigsten in unserm Vaterlande gefeiert wurde, den Künstlern zuruft: „Der Menschheit Würde ist in eure Hand gegeben, bewahret sie! Sie sinkt mit euch, mit euch wird sie sich heben“, so gilt für die schweizerischen Lehrer das Wort: Die Pflege des Gemütslebens, des ethischen Empfindens, des nationalen Sinnes der Jugend unsers Volkes ist in eure Hand gegeben. Ihr seid dazu berufen, ein Geschlecht zu erziehen, welches das Schöne liebt um seiner Schönheit willen, welchem wieder zum Bewusstsein kommt, dass Gott dem Menschen die edle Gabe des Gesanges und den Sinn für das Schöne nicht gegeben hat, damit er eitler Ehrsucht fröhne, sondern zur Erbauung seines Gemütes, zur Veredlung seiner Sitten, zur Verschönerung seines Erdendaseins. Darum lehret die Jugend wieder singen, wie der Vogel singt, der in den Zweigen wohnet, d. h. aus voller Brust, nach eigenem Empfinden, damit das oft zitierte Dichterwort wieder wahr werde:

Wir singen nicht um Gut und Geld,
Und nicht zu eitler Pracht —
Nein, das, was uns zusammenhält,
Es ist der Töne Macht.

Methode Jaques-Dalcroze.

Von Paul Boepple.

Als Einleitung zu meinem Referat über die Jaques'sche Methode der musikalischen Erziehung möchte ich — von einer Kritik des gegenwärtigen Schulgesangunterrichtes sowie des heutigen Standes der Bildung des Volkes für Musik und durch Musik absehend — einige kurze Mitteilungen über die Person Jaques vorausgehen lassen.

Emil Jaques entstammt einer waadtländischen Familie von Sainte-Croix — daher der oft als Geschlechtsname betrachtete Beiname Dalcroze. In Genf genoss er eine gründliche wissenschaftliche Ausbildung, die er durch literarische Studien an der Universität zum Abschluss brachte. Ebendaselbst durchlief er auch die Klassen des Konservatoriums, ging dann nach Deutschland und später nach Wien, wo er bei den besten Lehrern sich musikalisch weiter ausbildete. Er beendigte seine Kompositionsstudien in Paris unter Delibes. Seit 1892 ist er Professor am Konservatorium in Genf. Als äusserst produktiver Komponist hat er auf allen Gebieten der Tondichtung, von der Oper bis zum Volks- und Kinderlied, sich internationalen Ruf erworben. Ich verzichte selbstredend auf eine Würdigung seiner Werke grossen Stils. Uns Lehrer und Erzieher interessiert vor allem seine segensreiche Tätigkeit auf dem Gebiete der musikalischen Volks- und Kinderliteratur. Haben ihm seine Chansons populaires et Romandes die Sympathien seiner welschen Stammesgenossen in hohem Masse zugewendet, so haben namentlich seine Reigen und musikalischen Kinderspiele einen wahren Triumphzug durch Deutschland, Frankreich, Belgien, Holland, Spanien, England und sogar Amerika erlebt und sind durch die Konzertsäle in die Kinderstuben und Kinderherzen eingedrungen. Mir selbst war es vergönnt, vor neun Jahren eine der ersten Aufführungen in der deutschen Schweiz zu inszenieren, und im März dieses Jahres hatte ich die Freude, die 500. Audition Jaques'scher Kinderwerke zu leiten. Wer je Gelegen-

heit hatte, solchen Aufführungen beizuwohnen, wird unbedingt anerkennen müssen, dass Jaques die seltene Kunst besitzt, die leisesten Regungen des kindlichen Gemütes wahrzunehmen und, seine Beobachtungen ausnützend, durch seine selbst gedichteten und in Musik gesetzten Kinderszenen die richtigen Beziehungen zwischen Kind und Kunst herzustellen. — Aber nicht seine Kunst allein, nicht die ausserordentliche Beobachtungsgabe würde genügen, um den Musiker als Erzieher zu qualifizieren. Wäre Jaques nicht von einer wahrhaft hingebenden Liebe zu den Kindern durchdrungen, so wäre sein Erfolg unerklärlich. Dieses Verständnis und diese Zuneigung fühlen die Kinder und schätzen die Eltern, die gelegentlich der Generalproben und Aufführungen Jaques persönlich kennen lernten. Diese Liebe und Verehrung erwidern namentlich die vielen hundert Schüler, die in den letzten zwölf Jahren seinen Solfège-Unterricht am Genfer Konservatorium besuchten. Jaques selbst, der ein fast übermenschliches Arbeitspensum bewältigt und dabei seinen sprudelnden Humor nie verliert, sagte neulich zu mir: Oh, j'adore mes leçons de solfège.

Und nun noch eine Vorfrage, resp. ein Vorurteil, das unter der praktisch tätigen Lehrerschaft der Volksschule nicht ganz ohne Grund auftauchen dürfte:

Ist ein Konservatoriumsprofessor, ein Künstler und Komponist der rechte Mann, der kommen muss, um die notwendige Reform der musikalischen Erziehung durchzuführen? Haben überhaupt die Musiker mitzureden, wenn über den Gesangunterricht in der Volksschule diskutiert wird? — Bevor wir diese Frage beantworten, müssen wir uns darüber entscheiden, ob wir den für alle anderen Unterrichtszweige geltenden Satz: „Nicht für die Schule, sondern fürs Leben lernen wir" mit vollem Ernst auch auf den Gesangunterricht anwenden wollen. Verneinen wir dies, so ist doch die viele Zeit und Mühe, die unsere Seminaristen auf die Erlernung der Musiktheorie und namentlich des Violinspiels verwenden müssen, wirklich zwecklose Quälerei und Zeitverschwendung. Bloss um den Kindern einen Schatz von patriotischen Liedern und Gesängen aller Art mit ins Leben zu geben, braucht der sonst genügend belastete Lehramtskandidat nicht bis zur Kenntnis der Septimenakkorde und bis zu den Flajolettönen und Doppelgriffen auf der Violine vorzudringen und während vier Jahren drei bis vier wöchentliche Stunden für seine musikalische Bildung zu belegen.

Sind wir aber der Ansicht, dass der Gesangunterricht in der Schule den Anfang zur musikalischen Bildung legen soll, dass also mit anderen Worten schon die ersten Singstunden fundamentale

Bedeutung haben und an Gewissenhaftigkeit und Sorgfalt des Lehrverfahrens nicht hinter dem ersten Sprach- und Rechenunterricht zurückstehen dürfen, so werden wir auch eine gründliche musikalische Berufsbildung des Lehrers nicht ablehnen, sofern sie eine zweckmässige ist. Wie nun der Erdarbeiter und Maurer beim Fundamentieren nicht bloss auf seine Erfahrungen sich stützen darf, sondern auf den Plan des Architekten angewiesen ist, so können auch Nicht- oder Halbmusiker unmöglich die Lehrpläne bis zu einer gewissen Stufe ausarbeiten, ohne zu fragen, ob darauf weiter gebaut werden kann.

Ich gestehe dem Vorurteil gegen die Einmischung eines Künstlers und Musikgelehrten in die methodischen Fragen des Schulgesangunterrichtes eine gewisse Berechtigung zu, wenn es sich um Musiker handelt, die noch nie ein Kind zum fertigen Musiker erzogen haben, sondern nur entweder den ersten, mittleren oder letzten Unterricht ein und desselben Individuums erteilt haben. Nach dem bereits über die Persönlichkeit von Jaques-Dalcroze Gesagten dürfte aber noch ein Hinweis genügen, um Ihnen denselben als unsern Vor- und Mitarbeiter zu empfehlen. Der welsche Pfadfinder, der in der musikalischen Kunst hoch über uns allen steht, hat seine Methode nicht am Schreibtisch erdacht, sondern docendo gefunden! und zwar bei der untersten Stufe, ja sogar beim vorschulpflichtigen Kinde beginnend bis hinauf zur Künstlerklasse des Konservatoriums. Deshalb sollte man eigentlich auch seine Methode nicht nur durch Andere, nicht nur schwarz auf weiss, sondern in Verbindung mit der Persönlichkeit selber kennen lernen. Schon die Art und Weise, wie Jaques mit den Kleinsten zu spielen und ihnen, ohne dass sie zu lernen glauben, in einer Stunde mehr beizubringen versteht, als mancher pädagogisch gebildete Lehrer, ist bewundernswert.

O möchten doch viele, alle nach Genf pilgern, wie man seinerzeit nach Yverdon wanderte. Sie würden mit mir in den Wunsch einstimmen, noch einmal auf die Schulbank sitzen und Jaques' Schüler werden zu dürfen.

Jaques hätte es vielleicht noch lange nicht unternommen, den ihm beim praktischen Unterrichten unter den Händen täglich anwachsenden Stoff zu Papier zu bringen, wenn nicht, allerdings auf seine Anregung hin, der durch den Verein schweizerischer Tonkünstler einberufene Kongress zur Reform des Musikunterrichtes ihn direkt dazu aufgefordert hätte.

Zu jenem Kongress, der unter dem Vorsitz der HH. Rötlisberger, Dr. Friedrich Hegar, Dr. Hans Huber, Albert Meyer, Combe und Willy Rehberg am 1. Juli 1905 in Solothurn tagte, hatte

Jaques in einer vor der Versammlung verbreiteten Broschüre seine Reformgedanken in dem ihm so gut anstehenden Causeriestil niedergelegt. Über die Verhandlungen, und namentlich über die Vorführung dreier Schülerinnen Jaques' berichteten seinerzeit die Tagesblätter und auch die Schweizerische Lehrerzeitung.

Jaques begnügte sich nicht damit, eine Methode zu schreiben, nach welcher unsere heutigen Lehrziele besser erreicht werden könnten als bisher, sondern er steckt unserem Unterricht ein neues Ziel, nämlich die **Musikalität,** und zeigt den Weg, wie vom ersten Schuljahr an diesem Ziel entgegengestrebt werden soll. Er wendet sich in erster Linie gegen das bisherige Verfahren, alle die Elemente, welche die Musikalität ausmachen, gleichzeitig zu üben und zerlegt daher seinen Unterricht in die Ausbildung folgender fünf Elemente:

1. des Ohres, 2. der Stimme, 3. des Tonbewusstseins, 4. des Körpers, 5. des rhythmischen Bewusstseins.

Das Ohr ist das Mittel, um sich den Ton und den Rhythmus geistig vorzustellen, um Ton und Rhythmus wahrzunehmen und durch Vergleich mit der Vorstellung zu beurteilen. Die Stimme ist das Mittel zur Tonerzeugung und zur Kontrolle der Ton-Vorstellung. Das Tonbewusstsein ist die Geistesfähigkeit, sich 1. jede beliebige Tonreihe und jeden beliebigen Zusammenklang vorzustellen, 2. Melodien und Akkorde dem Klangverhältnis nach wieder zu erkennen. Dieses Bewusstsein bildet sich durch die tägliche Erfahrung von Ohr und Stimme.

Der ganze Körper ist das Mittel, den Rhythmus zu verwirklichen.

Das rhythmische Bewusstsein ist die Fähigkeit, sich jede beliebige Reihe von Zeitabschnitten und jede beliebige gleichzeitige Zusammenstellung von Zeitabschnitten in allen ihren verschiedenen Kraftschattierungen vorzustellen und auch wieder zu erkennen. Dieses Bewusstsein bildet sich durch die tägliche Erfahrung aller den Rhythmus ausführenden Muskeln und Muskelgruppen.

Von diesen fünf Elementen bringt das Kind zur Schule mit: Ohr, Stimme und Muskelapparat, resp. den Körper. Aber auch die Stimme muss vom allerersten Unterricht ausgeschlossen werden. Die Bewegungen der Stimme sind sekundär, sie sind abhängig von der primären Atembewegung, und diese muss beherrscht werden, bevor man an Gesang denken darf. Es bleibt also übrig: Der Muskelapparat und das Ohr, und zwar beide (da wir die Stimme, also die Tonhöhe ausgeschieden haben) mit dem Rhythmus als Zweck. Vergleichen wir die Funktionen des Ohres und des Muskelapparates, so erkennen

wir, dass die Ausführung durch den Muskelapparat der Wahrnehmung durch das Ohr vorangehen muss, dass also der erste Unterricht sich auf den Muskelapparat beziehen muss. Einen Hauptbestandteil des Rhythmus — den Takt — hat die Natur jedem Kind in seinem eigenen Körper mitgegeben, im Herzschlag, in der Atmung und im regelmässigen Gang.

Während aber der Herzschlag gar nicht und die Atmung nur in beschränktem Masse unserm Willen untergeordnet sind, finden wir im regelmässigen Schreiten den natürlichen Ausgangspunkt, um das Kind zum Rhythmus zu erziehen. Aber nicht nur einzelne Muskeln, Füsse, Beine etc., sondern alle bewussten Muskeln, der ganze Körper muss in Bewegung gesetzt werden, um das ganze rhythmische Bewusstsein zu wecken und zu entwickeln. Ein sich bewegender Körper braucht einen Raumabschnitt und einen Zeitabschnitt. Für einen richtig ausgeführten Rhythmus ist das Beherrschen der Bewegungen in dem Verhältnis von Kraft, Raum und Zeit Vorbedingung.

Die vollständige Erziehung des Muskelapparates, des physischen Willens, die Beherrschung der Nervenzentren, die nicht nur die nötige Tatkraft aller Muskeln erzielt, sondern auch diese Kraft in Fällen, wo sie überflüssig ist, sofort unwirksam zu machen befähigt, finden wir aber weder in unsern Musik-, noch in unsern Turnstunden. In den Klavier- und Violinstunden übt man ausschliesslich die Finger; und das bisschen Gleichmässigkeit, das in den Turnstunden notwendig ist, um die gleichzeitige Bewegung der ganzen Klasse zu ordnen und leicht zu überblicken, kann weder dazu beitragen, das rhythmische Bewusstsein zu wecken, noch es auszubilden. Wir brauchen nicht nur Bewegung, auch nicht nur geordnete gleichmässige Bewegungen, sondern solche von verschiedenem Stärkegrad, um uns die Taktarten und die rhythmischen Gruppen zum Bewusstsein zu führen, und wir brauchen Bewegungen, welche Zeitabschnitte bilden, deren verschiedene Längen in rhythmisch-musikalischem Verhältnis zu einander stehen. Es würde hier zu weit führen, wollte ich in alle Details der von Jaques verlangten rhythmischen Gymnastik eintreten.

Jaques hat selbst in einem längeren Vortrag über Erziehung zum Rhythmus am letzten musikpädagogischen Kongress in Berlin seine Forderungen in extenso begründet. Ich muss mich mit einem Resumé der von ihm vorgeschlagenen und in den ersten zwei Bänden seiner Methode[1]) auf sorgfältigste bearbeiteten Übungen und mit einer kurzen Beschreibung der in Genf selbst gesehenen Erfolge begnügen.

[1]) Erschienen im Oktober 1906 bei Sandoz, Jobin & Cie., Neuchâtel.

Rhythmisch soll man alle Glieder nacheinander, dann mehrere gleichzeitig und endlich das ganze Kind in Bewegung setzen, und zwar indem man stets die Bewegungsform, d. h. das Verhältnis von Kraft, Raum und Zeit beobachtet und regelt. Die Muskeln müssen einzeln, und mehrere gleichzeitig dynamisch geübt werden, mit Berücksichtigung aller Kraftabstufungen, der allmählichen Übergänge und der plötzlichen Kontraste, der gleichzeitigen, kontrastierenden Übergänge und der gleichzeitigen Kontraste. Auch sind Bewegungspausen zu üben, damit sich der Schüler seiner durch Übung erworbenen rhythmischen Vorstellungsfähigkeit bewusst werde und darauf vertrauen lerne.

Die gelernten Zeitwerte müssen dem Kind auch klingend vorgeführt, d. h. vorgespielt werden, damit es dieselben wieder erkennen und in die bekannten Bewegungsformen umsetzen lernt. Seine Aufmerksamkeit wird hiedurch verschärft, seine Erfahrung bereichert, sein Urteil befestigt und sein Ohr — genötigt, den Rhythmus allein, ohne Hilfe des Auges zu erfassen — wird vorbereitet auf das Studium der Musik, welches unmittelbar an die rhythmische Gymnastik anschliesst.

Auf einen Samstag Abend, Ende April 1906 hatte Jaques Vertreter der schweizerischen Musikschulen und Konservatorien zu einer praktischen Vorführung seiner Methode nach Genf eingeladen. Mit seinen zirka 150 Schülern und Schülerinnen im Alter von 6—16 Jahren bot er ganz verblüffende Proben seiner erfolgreichen musikalischen Erziehung dar. Ich erwähne zunächst nur einige Müsterchen seiner rhythmischen Gymnastik:

Die einzelnen Notenformen und -werte wurden durch zweckmässige Schrittübungen veranschaulicht, während die Arme abwechselnd gleich und ungleich mit dem schreitenden Bein den Takt schlugen. Die verschiedenen Taktarten, häufiger Wechsel zwischen zwei-, drei- und vierteiligem Takt, rhythmische Schemen in grösster Abwechslung, Punktierungen, Synkopen etc. demonstrierten die Kleinen absolut sicher. Die grösseren Schülerinnen leisteten z. B. Folgendes: Mit langsamem, pathetischem Bühnenschritt beginnend, gingen sie allmählich fast unmerkbar, in rascheres Tempo, bis zu Achteln und Sechzehnteln im Laufschritt und dann ebenso regelmässig wieder ritartierend in ein Adagio-Tempo über.

Durch Händeklatschen und Gehen an Ort wurde gleichzeitig mit den Händen ein crescendo und mit den Füssen ein diminuendo ausgeführt.

Den schlagendsten Beweis aber, dass sie Rhythmus im Leib haben, lieferten die grösseren Schülerinnen Jaques' mit einem Kunststück, das

manchem routinierten Kapellmeister nicht sogleich gelingen dürfte: In gleichem Vierteltempo schlugen sie mit dem linken Arm 3/4, mit dem rechten 4/4, während die Füsse im 2/4 Takt an Ort gingen, nota bene Arme und Füsse mit jeweiliger starker Betonung des ersten Taktteiles; Auf das Kommando „Hop" wechselten sie sofort ruhig lächelnd die Tätigkeit der einzelnen Glieder gegenseitig aus! — Die ebenfalls rhythmisch ausgeführten Atemübungen ergaben folgendes Resultat: Die Schülerinnen sangen eine aus acht Zweivierteltakten mit lauter Sechzehntel-Noten bestehende Übung und zwar mit Solmisationssilben zuerst in vier, dann in zwei Abschnitten und schliesslich in einem Atem.

Wir dürfen es Jaques als ganz besonderes Verdienst anrechnen, dass er nach gründlichem Studium der Anatomie und Physiologie bei verschiedenen Autoritäten ganz speziell auch eine sachgemässe Anleitung zur Atemgymnastik in seine Methode aufgenommen hat. Seine diesbezüglichen Übungen haben nicht nur den Zweck, die korrekte musikalische Phrasierung vorzubereiten, sie werden auch von segenbringendem hygienischem Einfluss auf die Konstitution unserer Jugend sein!

Dem Pädagogen wird aber noch ein ganz besonders wichtiger Faktor der Jaques'schen „Erziehung zum Rhythmus" nicht entgehen. Diese Methode könnte ebenso gut als **Erziehung des Willens** bezeichnet werden. Mangel an Willenskraft ist meistens, selbst bei begabten Kindern der Grund des Ausbleibens der erwarteten Fortschritte. Wie oft hört man doch die Klage von Eltern und Musiklehrern, dass es dem und jenem Kinde nicht an Begabung, sondern an Fleiss fehle. Fragen wir uns aber ernstlich, ob unsere Erziehung, unser Unterrieht so geartet ist, dass wir ein Recht auf die uns vorschwebenden Resultate haben? Bauen wir nicht schon im ersten Schuljahr auf Sand, wenn wir beim Kind z. B. den Willen, stundenlang still zu sitzen, voraussetzen resp. erzwingen. Der Turnunterricht wird in unseren Volksschulen so weit als möglich hinausgeschoben und es wird ihm damit die Fähigkeit, die Willenskraft des kleinen Kindes zu bilden, abgesprochen. Die von Jaques vorgeschlagene rhythmische Gymnastik stellt nicht eine körperliche, sondern eine geistige Erziehung in Verbindung mit der vom Kind über alles geliebten Bewegung in den Vordergrund. Die Erfolge lassen sich selbstredend gerade bei den Kleinsten am besten konstatieren und sind so auffallend, dass zahlreiche Mütter Jaques'scher Schüler unaufgefordert brieflich und mündlich versicherten, dass ihre Kinder durch die rhythmischen Übungen in kurzer Zeit viel aufgeweckter und lebhafter geworden seien und sich für alles mehr interessieren.

Gestatten Sie mir nun, ohne weitere Meinungsäusserung über die Anwendbarkeit und Einführungsmöglichkeit der bisher beschriebenen, die ersten zwei Schuljahre umfassenden Abschnitte der Jaques'schen Methode, zu den folgenden zwei Bänden des Werkes überzugehen.

Alle Gesetze der Melodie und Harmonielehre lassen sich auf das Studium der Tonleiter zurückführen. Bei vollständiger Beherrschung der Tonleitern ist der Rest der musikalischen Studien — natürlich abgesehen vom Rhythmus spielend leicht zu bewältigen, denn der Schüler findet alles übrige in derselben. Die Intervalle sind Bruchstücke der Tonleiter unter Weglassung der Zwischenstufen! Akkorde sind Zusammenklänge von Tönen der Tonleiter! — Auflösungen sind natürliche Weiterführung einzelner Stufen der Tonleiter, Modulationen: Verbindung einer Tonart mit der anderen.

Die erste Sorge des Lehrers wird daher sein, dem Kinde den Unterschied zwischen Ganzton und Halbton beizubringen. So lange dasselbe singend oder hörend diesen Unterschied nur mühsam erfasst, kann keine Rede davon sein, ihm einen weiteren Unterrichtsstoff zuzuführen. Sonst würde man den gleichen Fehler begehen, wie ein Rechenlehrer, der addieren und subtrahieren liesse, bevor die Zahlenbegriffe klar gelegt wären.

Lassen wir Tonleitern, resp. einfache melodische Tonfolgen, die das Kind gewissermassen schon im Ohr hat, studieren, bevor es die zwei Elemente derselben, eben den Ganz- und den Halbton absolut kennt, so wird es nie und nimmer ein musikalisches Gehör erwerben.

Sind seine Fähigkeiten des Hörens so weit zurück, dass es einen Ton von einem Geräusch nicht unterscheiden kann, so müssen eben seine Gedanken angeregt und geleitet werden, bevor Gedächtnisübungen verlangt werden. Das noch lange nicht ausgerottete gedankenlose Vor- und Nachsingen in den ersten Schuljahren, das Papagaiensystem, ist menschenunwürdig und erniedrigt Lehrer und Schüler.

Jaques geht bei seinen ersten Sing- und Gehörübungen von der C-Tonleiter ans. Wer nach mehrfacher Übung diese nicht rein herausbringt, muss entweder ganz dispensiert oder in eine besondere Gehörbildungsklasse removiert werden. Die normalen Kinder erfassen mit ungeahnter Leichtigkeit das Einschieben der Zwischentöne bei folgender Übung:

Die Klasse singt erst mit den Solmisationssilben: do re mi fa usw. bis do dann do do re mi fa sol la si do. Das zweite do ist der Zwischenton cis. Hierauf zweimal fa also f—fis, zweimal sol..., g, gis, a etc.

Ebenso abwärts zweimal si,... h, b, a etc. bis do
und „ la,... a, as, g etc. bis do,
aber immer nur einen Zwischenton in der ganzen gesungenen Tonleiter.

Den schwierigsten Fall: aufwärts do re *re* mi fa oder abwärts sol sol fa mi, wobei jedesmal drei Halbtöne nacheinander kommen, übt man natürlich zuletzt. — Ich habe in meinen Vorkurs und Solfège-Klassen an der Basler Musikschule, welche von musikalischen, wie von unbegabten Kindern vor der Erlernung eines Instrumentes besucht werden, die Erfahrung gemacht, dass sogar Fünf- und Sechsjährige in wenig Stunden nicht nur jeden verlangten Zwischenton singend einschieben, sondern bei einer so rasch wie möglich auf dem Klavier gespielten Tonleiter angeben, welchen Zwischenton ich gespielt habe. So gut das Auge, wenn es nicht schläft, die Stelle am Himmel findet, wo eben ein Blitz niederging, selbst wenn es nicht just nach jener Gegend sah, so gut kann das Ohr, wenn es wach ist, mit rascher Denktätigkeit verbunden, die Stelle finden, wo in der ihm geläufigen Tonleiter eine kleine „Unregelmässigkeit“ vorkam.

Gestützt auf diese Fähigkeit beginnt hierauf das vergleichende Studium der Tonleitern. Da geht nun Jaques ganz neue Bahnen. Er setzt diesem Studium sogar die Erwerbung des absoluten Gehörs als Ziel. Kein Pädagoge hat bis jetzt die Möglichkeit zugegeben, dass das absolute Gehör, d. h. die Fähigkeit, den Rang jedes Tones innerhalb der Tonreihe und den dazu gehörigen resp. gebräuchlichen Namen zu bestimmen, anerzogen werden könne, und noch jetzt schütteln die meisten Musiker ungläubig das Haupt, wenn man ihnen von Jaques' Erfolgen spricht. Er aber behauptet, und ich habe mich von der Tatsache überzeugt, dass, sobald ein Kind soweit begabt ist, dass es den Unterschied zwischen Ganzton und Halbton erkennt, es auch möglich sei, in seinem Verstand durch Vergleichung und durch Suggestion die sofortige Verbindung zwischen dem Namen eines Tones und dem Ton selbst herzustellen, vorausgesetzt, dass die Übungen beizeiten beginnen und jeglichem Instrumentalunterricht vorausgehen. Es muss bei diesen Anschauungsübungen mit dem Gehör eine beständige unbewusste Einwirkung auf das Denkvermögen ausgeübt werden. Die Mittel, solche Gedanken zu erregen, bilden die Grundlage einer vernünftigen musikalischen Erziehung.

Ich muss hier einschalten, dass die Einführung in das Notensystem Hand in Hand mit der rhythmischen Gymnastik ging. Jaques nimmt dabei nicht sofort den fünflinigen Notenplan zu Hilfe. Er beginnt mit einer einzigen Linie und lässt durch einen bald unter, bald auf, bald

über dieselbe gesetzten sog. Do-Schlüssel zuerst die Noten do re mi, dann si do re und endlich la, si, do geläufig lernen. Hierauf geht er zu zwei Linien über, welche je nach der Stellung des Do-Schlüssels die Kenntnis der Hilfslinien oder der zwei oberen Linien im Violinschlüssel resp. der zwei unteren des Bassschlüssels vorbereiten. Steht z. B. do auf der unteren Linie, so ist diese identisch mit der zweiten Hilfslinie unter dem Bassschlüssel. — Steht do unter der unteren von den zwei Linien, so sind sie gleichbedeutend mit der vierten und fünften Linie im Violinschlüssel gelesen. Die Kinder lernen auf diese Weise rasch und absolut sicher in beiden Schlüsseln lesen. Denn nach erlangter Beherrschung von drei Linien ergibt die Über- oder Untereinanderstellung von zwei und drei Linien ohne weiteres sowohl den Bassschlüssel mit do im zweiten Zwischenraum, als auch den Violinschlüssel mit do im dritten Zwischenraum. Gleichzeitig sind die Schüler über zwei und drei Hilfslinien orientiert und selbst das Transponieren wie das Lesen in den drei C-Schlüsseln ist durch dieses Vorgehen angebahnt.

Dass in der rhythmischen Gymnastik die einfachen und zusammengesetzten Taktarten, die Zerteilung der Takteinheiten, die metrischen, rhythmischen und pathetischen Akzente; die ersten Nüancierungsregeln und endlich bei den Atemübungen die Grundbegriffe der Phrasierung ausführliche Behandlung erfuhren, bedarf bei dem hervorragenden logisch-pädagogischem Talent Jaques' hier nur der Erwähnung.

Die an das Studium der Tonleitern Herantretenden haben ferner mit der C-Tonleiter eine grosse Zahl von Diktat- und Leseübungen vorgenommen und werden dieselben, sowie eine Menge rhythmischer Schemen auf jede neu erworbene Tonleiter anwenden. Während bei allen anderen Methoden die Unterschiede der Tonarten nur auf dem Wege der Transposition gesucht und gefunden werden können, geht Jaques darauf aus, dem Schüler ganz bestimmte Eindrücke von jeder einzelnen Tonleiter zu vermitteln. Sämtliche Tonleitern werden mit c = do und nicht mit dem Grundton angefangen d. h. alle Stufen werden in der Reihenfolge der Solmisationssilben do—do mit dem eingestrichenen c als Ausgangston gesungen. Die Solmisationssilben werden somit identisch mit den Notenstellen.

Die zweite Notenlinie heisst sol, ob ein ♯ oder ♭ vor der betreffenden Note steht, wie ja auch die Note selbst sich nicht verändert. Steht nun ein ♯ vor fa, so wissen die Kinder von dem vorbereitenden Studium der Zwischentöne her, dass sie von mi aus einen grossen Schritt, d. h. einen Ganzton aufwärts oder von sol nur einen Halbton abwärts gehen sollen. Sie werden demnach die zuerst zu entwickelnde G-Ton-

leiter von c ausgehend trotz dem anfänglich etwas unangenehmen Tritonus c d e fis mit Leichtigkeit singen. Ja gerade dieser bei keiner anderen Tonleiter am Anfang vorkommende Tritonus bleibt als unauslöschlicher Eindruck der G-Tonleiter zurück. Lassen wir die Kinder nun C-dur und G-dur vergleichen, indem wir ihnen bald die eine, bald die andere vorsingen oder vorspielen oder durch Mitschüler vorsingen lassen, so werden sie ohne sich lange zu besinnen, ausrufen: das ist die C-, oder: das ist die G-Tonleiter. Sie gewöhnen sich sehr rasch daran, nach Anhören oder Singen der G-Tonleiter sofort den eigentlichen Grundton sol und ferner die darin gehörten Halbtöne si do — fa sol singend anzugeben. Noch mehr. Spielt oder singt man ihnen eine beliebige Melodie vor, in welcher fis vorkommt, so werden sie, nachdem man ihnen do angegeben hat, die richtige Tonleiter c d e fis g etc. und nicht etwa c d e f singen, vorausgesetzt natürlich, dass sie aufmerksam waren. In dieser Nötigung zum Aufmerken liegt aber das Geheimnis der erzieherischen Entwicklung des absoluten Tonbewusstseins. Behandeln wir so mit peinlichster Sorgfalt sämtliche Durtonleitern, und verlegen wir alle in die Oktave do^1 — do^2, — was beiläufig auch den Zweck hat, ohne schädliche Über- oder Unterschreitung der Stimmregister in allen Tonarten die gleichen Übungen vornehmen zu können, — so wird sich nach und nach mit gesteigerter Zuverlässigkeit der Ausgangston aller Übungen, nämlich do^1, dem Gedächtnis und — sozusagen der Kehle des Schülers einprägen.

Ich habe einem zweistündigen Examen Jaques', der schon erwähnten praktischen Vorführung seiner Methode beigewohnt. Trotz nachgerade unausstehlicher Luft und Hitze in dem dicht gefüllten Saal, in der manche Violinsaite gesprungen wäre und sich manches Instrument verstimmt hätte, haben die 150 Kinder im Chor und einzeln immer und immer wieder jede beliebige vorgespielte Tonart richtig benannt oder verlangte Übungen selbständig und rein intoniert. Es war also nicht mehr notwendig, ihnen einen Ton mit Stimmgabel oder anderen Instrumenten anzugeben, denn das „do fondamental" und die Intervalle bis zu jedem anderen Grundton — wenn ich so sagen darf, ein rēlatives absolutes Gehör — war den Schülern anerzogen.

Ich glaube sogar behaupten zu dürfen, dass dieses anerzogene Tonbewusstsein noch viel wertvoller ist, als das angeborene. Ich habe vier Schüler mit angeborner Fähigkeit, jeden Ton von den tiefsten bis zu den höchsten Oktaven sofort nach dem Erklingen mit dem richtigen Namen zu benennen. Dieser scheinbare Vorzug ist aber sehr oft ein Hindernis bei der Auffassung und Ausführung musikalischer

Aufgaben. Solche Kinder haben oft viel mehr Mühe, Beziehungen der Töne, welche durch Intervalle oder Akkorde, Modulationen oder Transposition sich ergeben, richtig aufzunehmen. Ein siebenjähriger Knabe bezeichnet z. B. den Ton zwischen g und a immer mit gis, während er denjenigen zwischen c und d immer *des* nennt! Hans Huber erzählt, dass ihn, wenn er als Chorknabe in Solothurn auf der verstimmten Orgel habe die Herren Patres vertreten müssen, das ihm angeborene absolute Gehör oft ganz empfindlich gestört habe.

Es bleibt mir noch die Aufgabe, Ihnen den weiteren Verlauf des Jaques'schen Lehrganges — freilich auch nur andeutungsweise — vorzulegen.

War der bisherige Unterricht auf vollständige Beherrschung der Tonleitern und Tonarten bedacht, so geht Jaques nun ebenfalls in durchaus origineller Weise zu der Unterbrechung der natürlichen Tonreihe, zu den Intervallen über. Indem er die Beziehungen zweier Töne nicht nur schlechthin mit den doppelsinnigen Namen Sekunde, Terz, Quart etc. belegt und sie nach ihrer Grösse gruppiert, sondern sie als Bruchstücke der Tonleiter unter Weglassung der Zwischenstufen einführt, geht er mit scharfer Logik den Weg vom Leichten zum Schweren und baut auf seinem gut konstruierten Fundament weiter. Analog dem bisher schon gebräuchlichen Ausdruck Tetrachord teilt er den fünften Band seiner Methode ein in die Lehre von den Dichorden, Trichorden, Tetrachorden, Pentachorden, Hexachorden und Heptachorden.

Unter einem Dichord versteht man die Aufeinanderfolge zweier Stufen der Tonleiter. Es wird mit einer zwei über oder unter einer Note, resp. deren Stufenbezeichnung (römische Zahl) notiert. Steht die 2 unter der Note oder Stufenzahl, so werden die beiden Töne aufwärts gesungen, steht die 2 oberhalb, so sind damit die gleichen Töne gemeint, wie im ersten Fall, aber der obere Ton wird zuerst gesungen. So unwichtig, ja unverständlich dieses Vorgehen vielleicht auf den ersten Blick erscheint, so wird in der Folge jedem klar werden, dass Jaques damit wiederum ganz allmählich, dem Schüler unbewusst, eine bis dahin unerhörte Treffsicherheit bezweckt und erwiesenermassen erzielt.

Denken Sie sich ein praktisches Beispiel in C-dur. Der Lehrer schreibt die punktierte halbe Note c oder die römische Zahl I. Setzt er darunter eine Ziffer 3, so singen die Schüler do, re, mi; setzt er aber die 3 darüber, so denkt der Schüler anfänglich do re mi, später aber wird er sofort ohne Besinnen lesen oder singen: *mi*, re, do. Er hat

dann die Fähigkeit, sich die grosse Terz c—e, resp. e—c vorzustellen bereits erworben. Zeichnen wir demselben Notenbeispiel 2b, also B-dur vor, so wird ihn das Beherrschen der Tonleitern befähigen, ohne Zögern c d *es* zu denken oder auch sofort *es* d c zu singen, also unter Weglassung des d seinen Kenntnissen die der kleinen Terz zuzufügen. Unter Beifügung eines rhythmischen Schemas werden eine ganze Reihe von Dichorden oder Trichorden aneinandergereiht zu einer sogenannten bezifferten Melodie, und so werden die Kinder, nachdem ja auch der Rhythmus ihnen vollständig inkorporiert ist, methodisch angeleitet, jede Melodie selbständig vom Blatt zu lesen.

Dass nach konsequenter Behandlung des Dichords bis zum Heptachord ein weiteres Stockwerk für die nun folgende Harmonielehre gebaut ist, und wir mit Recht behaupten dürfen, dass die normal begabten Kinder nach solchem Unterricht über einen von der Volksschule noch nicht erreichten Grad der musikalischen Ausbildung verfügen, wird jeder Fachmann zugeben.

Ich erwähne nochmals jenes zweistündige Examen in Genf. Ein anwesender Komponist schrieb den Schülern Jaques' eine mit allen Malicen, mit Kreuzen und Been und rhythmischen Schwierigkeiten gespickte Melodie oder besser Tonfolge vor, wie wir sie etwa in Orchesterpartituren von Bach, Reger oder Strauss finden, und die älteste Klasse las sie mit ganz wenigen Fehlern, welche die Mädchen sofort selbst korrigierten, vom Blatt! Und endlich sangen sie prima vista nach einer bezifferten Generalbassaufgabe sofort vierstimmig im Chor, wobei also jedes Einzelne nicht nur sofort den durch Ziffern angedeuteten Akkord erkennen, sondern auch ebenso rasch nach den Gesetzen der Stimmführung entscheiden musste, welchen Ton des nächsten Akkordes es zu übernehmen hatte.

Ich fürchte, Sie mit weiteren Einzelheiten zu ermüden.

Lassen Sie mich, bevor ich zu einigen kurzen Schlussbemerkungen übergehe, in einem wichtigen Punkte dem Methodiker Jaques-Dalcroze selbst das Wort geben.

Ich zitiere eine halbe Seite aus der „Anleitung für den Lehrer". (Methode Jaques-Dalcroze. III. Teil. Erster Band. Seite 3.)

Es muss dem Schüler auch noch die Kunst des Phrasierens und Nüancierens vermittelt werden, und dies ist die Sonnenseite des Unterrichts, welche manchen rauhen Pfad vergessen lässt. Oh! über diese crescendos, fortissimos und pianissimos, welche in den Schülerkonzerten mit dem Taktstock diktiert werden, ohne dass die Kinder eine Ahnung haben, warum sie stärker oder schwächer singen müssen! Und doch

sind alle Vortragsregeln so leicht zu erklären, so natürlich, interessant und verständlich selbst für Kinder, die in technischer Beziehung noch zurückstehen!

Wenn einmal die Musiklehrer ihren Schülern die Hauptregeln der Nüancierung und Phrasierung einprägen, so werden sie staunen und entzückt sein, welches Interesse damit geweckt und mit welcher Freude dieselben aufgenommen werden. Man ist zu sehr gewöhnt, zum Nachteil der Auffassungskraft und Erfindungsgabe des Kindes an dessen Nachahmungstrieb zu appellieren. „Es ist sehr gefährlich," sagt Pascal, „dem Kinde zu sagen, wie sehr es den Tieren gleicht, ohne ihm zu zeigen, welche Grösse und welcher Adel in ihm steckt." Das Kind liebt über alles, die Dinge, welche ihm Freude machen, selbst zu beschaffen und nach seiner Phantasie auszuschmücken. So interessiert es sich eben auch mehr für den Unterricht, bei welchem es sich selbst schöpferisch betätigen kann. Sobald es aber die Anfangsgründe des Vortrages kennt, so empfindet es kein Vergnügen mehr, eine Melodie zu singen, wenn man ihm nicht erlaubt, dieselbe nach seinem eigenen natürlichen Empfinden mit Ausdruck, mit rhythmischer und pathetischer Betonung zu schmücken. Es wird ohne Interesse entziffern. Man hört ihm den Zwang an! Sagt man den Schülern aber: „Singt jetzt mit Ausdruck!" so beobachte man den Glanz ihrer Augen und ihr strahlendes Gesicht. Die Melodie wird ihnen lieb, denn sie dürfen etwas Eigenes hineinlegen. Sie singen mit Wärme und geben ihr Bestes in dem beglückenden Gefühl, die Melodie verschönern und beleben zu helfen. Und fragt man schliesslich: „Welche Fehler habt Ihr gemacht!" wie gern geben sich dann die Kinder Rechenschaft über falsche oder vergessene Schattierungen. Mit grosser Sicherheit werden sie antworten: „Wir haben falsch betont, wir haben zu stark gesungen und vergessen zu ritardieren!" Wie gern wiederholen sie dann die Aufgabe, mit Begeisterung ausfeilend und verbessernd. Das Bedürfnis der Selbstbetätigung ist allen Kindern eigen, und der Lehrer darf daher keine Gelegenheit unbenützt lassen, diesem Umstande Rechnung zu tragen. Schon von Anfang an müssen Versuche, zwei-, vier- und achttaktige Sätzlein zu improvisieren, angestellt werden. In einer gegebenen Melodie wird ein beliebiger Takt ausgewischt und die Schüler ersetzen ihn durch einen neuen. Die Freude an solchen Übungen tritt sofort zutage und die Fortschritte beim Improvisieren sind sehr rasche. Ja! lassen wir erst die Versuche der einzelnen Schüler durch ihre Kameraden beurteilen, so entdecken wir in dem Kinde eine ebenso scharfe Unterscheidungsgabe und Urteilskraft, welche durch Übung sehr leicht ver-

feinert und gefestigt werden kann, vorausgesetzt natürlich, dass durch eine sorgfältige Auswahl der Übungen der Sinn für klare Anordnung und richtige Verhältnisse geweckt wird.

Gestatten Sie mir nun zum Schluss noch einige wenige persönliche Meinungsäusserungen über den Wert der Jaques'schen Methode für die Volksschule.

Eine Schulvorsteherin warf mir neulich entgegen: „Aber unsere Kinder können doch auf ihren Spaziergängen nicht nur Tonleitern singen!" — Meine Antwort musste in erster Linie bescheiden und galant sein. Am liebsten hätte ich geschwiegen.

Plagen wir denn unsere Kinder mit Grammatik und Orthographie, mit Aufsatzübungen, mit Übersetzungen, mit Additionen und Subtraktionen etc., bloss damit sie sich auf Schulausflügen miteinander unterhalten und die Telegraphenstangen an der Landstrasse zählen können?

Warum soll denn der Gesangunterricht, dem eine erfreuliche und, ich betone es, genügende Zeit im Volksschulunterricht allerorts in der Schweiz eingeräumt wird (genügend auch für das Jaques'sche Unterrichtsziel) die Kinder nur bis vor eine verschlossene und sich später nur Auserwählten öffnende Türe führen?

Geben wir dem Kinde das Beste, wenn wir ihm durch das Mittel der unselbständigen Nachahmung eine Menge mit mehr oder weniger Glück auf dasselbe berechneten Gedächtnisstoffes zuführen, ohne seine Fähigkeiten des Hörens, des Urteilens und des produzierenden Denkens pflichtgetreu zu entwickeln?

Die Schule brauche keine Künstler zu erziehen! Oh nein! Ein Kind, das musikalisch erzogen wird, ist noch kein Künstler, so wenig der allerbeste Sprachunterricht lauter Dichter und Lehrer produziert. Die musikalische, wie die sprachliche Bildung soll aber nicht nur zum Ausüben, sondern zum Verstehen der Kunst genügen. Nicht die meist vom Himmel fallenden Künstler, sondern die Zahl der sie verstehenden Erdenbürger ergibt das Bildungsniveau eines Landes.

Ich erinnere sie an die Erfolge der unter der Flagge „Kind und Kunst" segelnden Reformen des Zeichenunterrichts. Es ist wahrlich nicht zu früh, wenn man einsieht, dass auch die musikalische Erziehung zeitig genug einsetzen muss **und durchaus in die Volksschule hineingehört.**

Es fragt sich nun: Ist die Jaques'sche Methode für die Kinder und für die Lehrer der Volksschule annehmbar?

Ich zögere nicht, zu antworten: Für die Kinder: Ja. Denn sie ist die beste, die ich kenne und darum für die Kinder gerade gut genug.

Freilich muss ich Ihnen verraten, dass das demnächst im Druck vorliegende Werk nach Jaques' eigener Ansicht speziell für den Schulgebrauch bearbeitet werden muss. Doch das überlässt er gerne den Schulmännern.

Ob sein Lehrplan und Ziel aber sofort von der Lehrerschaft der Volksschule angenommen und durchgeführt werden kann und wird?

Ich bin nicht so sehr Utopist, wie Sie aus meiner Begeisterung für Jaques' Methode schliessen möchten. Ich verhehle mir nicht, dass ein Grossteil der Lehrerschaft, selbst bei dem besten Willen, Jaques' Lehrgang nicht ohne weiteres adoptieren kann. Es wird ihnen gehen, wie es mir mit der Stenographie ging. Die ersten paar Seiten der Anleitung habe ich (ohne Lehrer) wohl drei- und viermal gewissenhaft durchgearbeitet, aber schliesslich das Büchlein mit der Einrede weggelegt, ich sei zu ungeschickt und übrigens brauche ich gar keine Stenographie. So wird auch mancher Lehrer Jaques gegenüber sagen, ich bin zu wenig musikalisch, um all diese Trichorde und Hex- und Heptachorde zu begreifen, und übrigens haben meine Schülerinnen und Schüler immer schön gesungen, was brauche ich da mehr. — Ja leider, leider. — Die Seminarien verwenden so viel Zeit auf den Musikunterricht und nachher sind die ins Amt getretenen jungen Lehrer zum kleinsten Teil **musikalisch.** Als ich aus dem Seminar trat, war ich sehr eingebildet auf meine musikalischen Leistungen. Ja, in der Patentprüfung war ich sogar gescheiter gewesen als der Examinator. Denn ich hatte schon im dritten Takt gemerkt, dass Letzterer mich am Klavier in F-dur und $^3/_4$-Takt begleitete, während ich ganz richtig mein vorgeschriebenes Stück in G-dur und $^4/_4$ spielte. Ich erhielt dann auch die beste Note über meine Befähigung zum Gesanglehrer in den Fächern: Musiktheorie und Satz, Gesang, Violinspiel, Klavierspiel. Die Prüfung der in vier Jahreskursen erworbenen musikalischen Fähigkeiten dauerte kaum eine Viertelstunde. Es wurden dabei die Elemente der Musikalität, Ohr, Stimme, rhythmisches und Tonbewusstsein nicht unmittelbar einer Prüfung unterzogen.

Und hiemit berühre ich den am ersten reformbedürftigen Zweig unserer musikalischen Volkserziehung. Die Seminarien, ja sogar zum grossen Teil die Musikschulen, müssen ihr Lehrziel ändern. Die Letzteren zielen nur auf instrumentale Virtuosität hin und die Seminarien lehren — verzeihen Sie das Zitat — wie man sich räuspert und spukt.

Vierjähriger Violinunterricht macht nicht musikalisch, ebensolanges Klavierklimpern oder Orgelschlagen noch weniger.

Erst wenn in den Musikstunden einmal statt der Finger der Geist gebildet wird, dann werden wir tüchtige Gesanglehrer erziehen, welche die Jugend, das Volk für Musik und durch Musik zu bilden imstande sind.

Wenn auch spät, so ist doch gegenwärtig eine allgemeine Reformbewegung für den Schulgesangunterricht bemerkbar. In Deutschland wachsen die Methoden, methodischen Zeitschriften und Singemaschinen aus dem Boden heraus. Bleiben wir doch ja in der Schweiz nicht stehen, und verkennen wir ja den Propheten im Vaterlande nicht. **Die Methode Jaques-Dalcroze zur Entwicklung des rhythmischen Gefühls, des Gehörs und des Tonbewusstsein ist eine lückenlose Anleitung zur musikalischen Erziehung, die als Vorbild und Quelle für die Reform des Schulgesanges in der Schweiz massgebend sein dürfte.** Prüfet alles, behaltet das Beste.

* * *

P. S. Interessenten diene die Mitteilung, dass bis zum 1. November in französischer und deutscher Ausgabe erschienen sind:

Erster Teil: Die rhythmische Gymnastik (zwei Bände).

Zweiter Teil: Das Notensystem (I. Band).

Vom dritten Teil: Tonleitern und Tonarten, Phrasierung und Nüancierung (welcher drei Bände umfassen wird) ist der erste Band in französischer Sprache gedruckt. Die deutsche Ausgabe ist im Druck. Verleger: Sandoz, Jobin & Cie., Neuchâtel.

Sammlung schweizerischer Volkslieder.

Von Prof. Dr. John Meier, Basel.

Es ist im allgemeinen keine angenehme Aufgabe, als Bittender zu kommen, aber anders steht es, wenn man im voraus weiss, dass die Bitte auf Gewährung zu rechnen hat, dass sie den eignen Gedanken und dem eignen Wollen des andern entspricht. Und in diesem Fall bin ich heut, wenn ich den schweizerischen Lehrerstand aufrufen möchte, sich an der nationalen Aufgabe zu beteiligen, die Volkslieder der Schweiz zu sammeln, denn ich weiss, und dies Wissen beruht auf Tatsachen, dass der Schweizer Lehrer gegenüber grossen vaterländischen Aufgaben noch nie versagt hat. Eine echt nationale Aufgabe aber ist es in der Tat: gilt es doch, ein Bild der nationalen Eigenart des eignen Volkes zu gewinnen, eine wichtige Seite seiner geistigen Individualität zu erkennen und womöglich zu bewahren. Und diese Sammlung der Lieder muss jetzt geschehen, nicht in fernen Tagen, da es sonst zu spät ist: immer mehr altes Volksgut geht verloren und schwindet aus dem Gedächtnis. Da heisst es nicht zögern.

Die Stunde ist günstig, in der wir das Werk angreifen wollen. Auf allen Gebieten der Künste hat man den Blick für das Echte geschärft, sucht Naturwüchsiges und Bodenständiges wieder durchzubringen und bekämpft die Afterkunst, die statt des Echten mit Surrogaten vorlieb nimmt. Überall auch zeigt sich ein intensives Interesse für Art und Wesen des Volkes und für die Äusserungen seiner geistigen Individualität, überall legt man die Hand an den Pflug, um das alles zu sammeln, ehe es zu spät ist. So auch auf dem Gebiete des Volksliedes. In Österreich hat sich auf Veranlassung des Unterrichtsministers ein Ausschuss gebildet, der unter Verwendung bedeutender staatlicher Mittel die Sammlung der Volkslieder in der ganzen Monarchie in die Hand nehmen soll, in Deutschland ist man mit den Vorarbeiten zu einer umfassenden Sammlung beschäftigt. Die Schweiz darf hier nicht

zurückbleiben, sondern muss frischen Mutes die Aufgabe angreifen, die eine echt volksmässige, demokratische ist.

Man kann von zwei Seiten an sie herantreten, einmal von einer mehr praktischen und dann von einer wissenschaftlichen Seite.

Geht man von der ersteren aus, so wird man eine unmittelbare Wirkung auf das Volk anstreben. Man muss versuchen, die im Lied vorhandenen geistigen Besitztümer des Volkes zu wahren und ihre Erhaltung zu befördern. Es ist ein geistiger Heimatschutz, den wir da treiben, und diese Seite unsrer Bestrebungen berührt sich in der Tat mit denen des schweizerischen Heimatschutzes, der auch die Erhaltung und Förderung der Pflege des Volksliedes auf seine Fahne geschrieben hat.

Es ist dies eine wichtige Aufgabe, und wir werden sie vereint mit der Schweizerischen Vereinigung für Heimatschutz zu lösen suchen. Denn es handelt sich hier nicht nur um ästhetische oder historische Werte, die mit dem Verlust des Volksliedes selbst verloren gehen, sondern es handelt sich auch um beträchtliche ethische Werte. Es ist auch in dieser Hinsicht nicht gleichgültig, was das Volk singt, es kommt nicht bloss der literarische Geschmack in Frage. Nein, das Eindringen moderner Tingeltangellieder und Gassenhauer übt auch sittlich einen ändernden und verschlechternden Einfluss aus und senkt das moralische Niveau, gradeso, wie es auch für die moralische Physiognomie nicht gleichgültig ist, ob das Volk die guten, derben und haltbaren Bauernstoffe trägt oder sich aus einem Billigen Magazin versorgt, ob es den urchigen Dialekt zugunsten eines hochdeutsch-schweizerdeutschen Mischmasch aufgibt und das alte gute, auf seine Bedürfnisse zugeschnittene, solide und praktische Haus gegen die schlechten und für den Gebrauch üblen Erzeugnisse moderner Baugewerkschulen vertauscht. Wer den Sinn für das Echte, das Solide, das Tüchtige auf einem dieser Gebiete verliert, der leidet nicht nur Schaden an seinem Geschmack, sondern auch an seiner Seele.

Aber auch auf rein ästhetischem Boden erreichen wir mit der Pflege des Volksliedes Gutes: es wird das Auge geschärft für das Erkennen der Afterkunst, der Geschmack wird gebildet, und wer die Werte, die im Volkslied liegen, zu finden und zu schätzen weiss, der wird auch, zu dem höheren geistigen Niveau der Klassiker vordringend, das Verständnis dafür besitzen.

Gerade aus Ihren Kreisen, aus den Kreisen der Lehrer sind die ersten Anregungen in dieser praktischen Hinsicht hervorgegangen und von den mir bekannt gewordenen Männern, die in dieser Richtung gewirkt haben,

seien nur J. Winteler in Aarau (Über Volkslied und Mundart. Brugg 1895) und Otto von Greyerz in Bern (Die Sprache unserer Volkslieder. Erster Jahresber. des Deutschschweizer. Sprachvereins. 1905. S. 38 ff.) erwähnt. Diese Ansätze zur Bekämpfung des Schädlichen, sie müssen weiter ausgebaut werden, und gerade der Lehrer ist mehr als ein anderer dazu imstande.

In der Schule soll er das Volkslied an geeigneten Beispielen pflegen, soll es singen lassen, soll von seiner Schönheit reden und sie den Schülern nahe bringen. Im Gesangverein, dessen Leiter in kleinen Städten und Dörfern er wohl meistens ist, soll er Volkslieder erklingen lassen und soll sich vor der Pflege ungeeigneten Liederstoffes und öder Bravourstücke fernhalten. Hier ist vielfach auch von Lehrern gesündigt worden, die zu hoch hinaus wollten und ihr ungeübtes Material aus einem berechtigten Streben und aus einer unberechtigten Eitelkeit heraus an zu schwierige und undankbare Aufgaben setzten. Dabei geht der Sinn für das wirklich Schöne, das einfach ist, verloren, und man wertet es nicht mehr. Da muss eine Umkehr stattgreifen, und, wenn das Volk sieht, dass ein musikalisch und literarisch gebildeter Mann, wie der Lehrer, seine alten Lieder schätzt, so wird es selbst auch wieder zu ihnen Zutrauen gewinnen und sie hoch achten. Hier hat vor allem das eigene Beispiel einzusetzen.

Natürlich meine ich nicht, dass man nun dem Volke alles wahllos bieten solle: es gibt viele wertlose und langweilige Volkslieder, wie es wertvolle und wertlose Kunstpoesie gibt. Hier hat man nach ästhetischem Massstab zu sichten und man wird dabei meistens die Beobachtung machen, dass beim Volkslied das alte Gut besser und poetisch wertvoller ist, als das erst in neuerer Zeit aufgekommene. Diese Sichtung ist aber mit Erfolg erst möglich, wenn wir eine vollständige Übersicht über den Besitzstand an Liedern haben und darum ist's notwendig, zunächst einmal alles zu sammeln. Man wende nicht ein, dass nur wenig mehr vorhanden sei. Das ist nicht richtig: es ist noch viel, sehr viel vorhanden, mehr als man denkt. Nur ist es verborgen. Wer aber die rechte Wünschelrute besitzt, dem öffnen sich diese unter Schutt und in Klüften verborgenen Schätze. So hat noch kürzlich eine junge Forscherin, Frl. Elise Wipf von Zürich, im Wallis das alte Tannhäuserlied, das aus dem 15. Jahrhundert stammt, in beachtenswerten Bruchstücken aufgezeichnet.

* * *

Wir sehen also, dass auch von rein praktischem Standpunkt eine vollständige, wissenschaftliche Sammlung und Durchforschung des ge-

samten Materials notwendig ist. Wir müssen ein möglichst allseitiges und genaues Bild vom schweizerischen Volksgesang zu erhalten trachten. Während nun für die praktische Seite sich eine Wertunterscheidung der Volkslieder als notwendig erwies, haben wir dies bei der wissenschaftlichen Sammlung zunächst ganz zu vernachlässigen: hier ist prinzipiell alles gleichwertig, und alles muss gesammelt werden, was vom Volke gesungen wird ohne Liederbuch und Taktstock des Dirigenten, sei es schön oder hässlich, langweilig oder interessant. Denn auch in bezug auf den Begriff „Volkslied" müssen wir die Grenzen für das Sammeln so weit als möglich ziehen und sagen, alles, was vom Volke gesungen und als sein Eigentum betrachtet wird, mit dem es schafft, was es will, das soll auch gesammelt werden. Das Volk nimmt in seinen Liederschatz ebensowohl Lieder kunstmässiger Dichter, wie solcher Verfasser auf, die in seinem Milieu leben, und beiden Produkten gegenüber verfährt es in gleicher Weise: es modelt um, wo ihm etwas nicht passt, es amalgamiert sich das ihm Fremdartige und prägt ihm nach Form und Inhalt des Textes wie der Melodie ganz den Stempel seiner Eigenart auf. Diese Tätigkeit, die vielfach die einzige des Volkes ist, dürfen wir nicht gering einschätzen, ist doch überhaupt Rezeption und Umarbeitung fast das einzige bei der geistigen Tätigkeit des einzelnen, wie der Völkerindividuen. Anregungen werden von andern aufgenommen und nach dem eigenen geistigen Empfinden umgeschaffen. Nur wenige führende Geister produzieren wirklich innere Werte, und diese sind es dann, die ganzen Epochen die Richtung geben und dem Jahrhundert ihren Namen aufschreiben.

Alles müssen wir sammeln, ohne irgendwie Rücksicht auf die Herkunft des Liedes zu nehmen: Lieder, von denen uns der Verfasser bekannt ist, so gut wie andre; Schweizer Lieder, wie ursprünglich deutsche und österreichische Lieder. Eine Scheidung zu machen, ist hier für uns unmöglich, da das gesamte deutsche Sprachgebiet ein Kulturgebiet ist und bald das eine Volk, bald das andere gegeben oder genommen hat. Der Dialekt aber kann meistens keinen Massstab zur Scheidung liefern, da die Lieder fast durchgängig nicht im Dialekt, sondern in einer mehr oder weniger dialektisch temperierten Schriftsprache abgefasst sind. Das Volk sucht in seinen Liedern etwas Hohes und Schönes und will es nicht in die Sprache des Alltags kleiden. Nur in bezug auf die komischen und lokalen Lieder, wie auf die Vierzeilerpoesie verhält es sich anders, weil hier der erstangeführte Grund nicht einwirkt. Auch die Lokalisierung der Lieder selbst kann nicht massgebend sein, denn meist sind die Angaben des Volkes in dieser Hinsicht falsch: wird doch z. B. das alte Lied von den zwei Königskindern, das aus dem 15. Jahrhundert stammt,

die klassische Sage von Hero und Leander behandelt und über das ganze deutsche Sprachgebiet verbreitet ist, in einem Teile der Schweiz am Hallwyler See lokalisiert.

* * *

Eine Verwirklichung dieser umfassenden Sammlung schweizerischer Volkslieder, welche die Schweizerische Gesellschaft für Volkskunde an die Hand genommen hat, ist nur dann möglich, wenn die tätige Mithilfe aller Kreise gewonnen wird. Darum rufe ich Sie, die Schweizer Lehrer, die vor andern imstande und auch berufen sind, hier mitzuarbeiten, zur Mitwirkung auf und hoffe auf Ihre allseitige und warme Zustimmung. Es ist die höchste Zeit, dass mit der Sammlung begonnen wird. Nicht dass ich glaubte, das Lied ginge vollständig unter und verschwände, aber es wird umgestaltet, Altes geht verloren und weniger Wertvolles tritt an seine Stelle. Und alles muss gesammelt und aufgezeichnet werden: Lieder, wie Jodler und Juchzer. Vor allem ist die Melodie, die Seele des Liedes, wichtig: sie hält oft schlechte Texte und ist auch bei Afterliedern mitunter wertvoll. Auch handschriftliche Liederbücher, wie sie so zahlreich existieren und oftmals unter Moder und abgelegten Sachen ein verachtetes Dasein führen, sind vielfach wichtige Quellen und sind zu sammeln, sei es, dass sie erworben werden können oder zum Abschreiben dargeliehen werden.

Was aufgezeichnet wird, das muss genau, ohne jede Retouche aufgezeichnet werden, wie es vom Volke gesungen wird, mit allen wirklichen oder vermeintlichen Fehlern in Text und Melodie. Man hüte sich vor allem, hier irgendwie einzugreifen und zu bessern. Bei der Aufzeichnung soll die Quelle genannt werden, Ort und Gewährsmann, und hier ist womöglich das Geschlecht (männlich oder weiblich) und Alter, sowie die Heimat anzugeben, weil nur so eine Einsicht in die Verbreitungsgeschichte des Liedes gewonnen werden kann. Sagt das Volk etwas über die Herkunft oder über die Beziehungen des Liedes, so ist es unbedingt hinzufügen, ohne Rücksicht darauf, ob es richtig oder falsch ist: gibt es doch die Ansicht des Volkes über diesen Punkt wieder, was wichtig erscheint. Bei der Aufzeichnung dürfen keinerlei Rücksichten auf ästhetischen Wert, auf Moral wie Konfession genommen werden. Derbe und wüste Zotenlieder müssen wir so gut sammeln, wie zarte und feine Gesänge. Das Lied des Volkes birgt eben Reines und Unreines nebeneinander, und ignoriert man die eine, derbe Seite des Volksgesanges, so erhält man ein ganz unrichtiges, verzerrtes Bild von seiner wirklichen Art.

Nicht allein zur Mitarbeit an der Sammlung, sondern auch zu ihrer Mitleitung möchte ich Sie auffordern und Sie ersuchen, zwei Ihrer Mitglieder in die leitende Kommission zu wählen, um deutlich das Interesse zu dokumentieren, das Sie für das Werk besitzen.

Arbeiten Sie mit und treiben Sie dadurch im eminenten Sinne Heimatschutz. Machen Sie den Kindern in der Schule das Volkslied lieb, pflegen Sie es in den Gesangvereinen, wo Sie können. Zeigen Sie durch Ihr Eintreten für das Volkslied und dadurch, dass Sie es des Sammelns wert erachten, dass Sie es schätzen, so wird es auch dem Volke selbst wieder lieber werden, und es wird sich nicht mehr seiner Lieder schämen. Dann werden Sie durch Ihre Arbeit dazu beigetragen haben, dass Ihrem Volke hohe und herrliche Besitztümer, die es von den Vätern ererbt hat, auch für die nachfolgenden Generationen erhalten bleiben.

* * *

An diese Ausführungen knüpft sich eine lebhafte Diskussion, an der sich die HH. Dr. O. v. Greyerz, Schuldirektor Balsiger, S. Rüst (Gossau) u. a. beteiligen. Die Anregungen von Hrn. Prof. Meier finden durchweg Zustimmung. Mit Einmut wird beschlossen: Der Schweizerische Lehrerverein unterstützt die Sammlung schweizerischer Volkslieder nach Kräften und ersucht die Lehrerschaft der Kommission, welche die Sammlung an Hand nehmen wird, mit Beiträgen und Aufschlüssen behilflich zu sein.

Als Vertreter des S. L. V. in der Kommission zur Sammlung schweizerischer Volkslieder hat der Zentralvorstand bezeichnet die HH. Dr. O. v. Greyerz, Gymnasiallehrer in Bern und S. Rüst, Sekundarlehrer in Gossau, St. Gallen.

Literarisches.

Aus Natur und Geisteswelt. Leipzig. B. G. Teubner. Bd. 100. *F. Paulsen: Das deutsche Bildungswesen* in seiner geschichtlichen Entwicklung. 192 S. gb. 1.65.

Der Verfasser der „Geschichte des gelehrten Unterrichts“ fasst in diesem Jubelbändchen (Bd. 100 der Sammlung) die Geschichte des gesamten deutschen Bildungswesens in klarer und übersichtlicher Weise zusammen. Immer wird die Schule im Zusammenhang mit der Gesamtkultur betrachtet. Eine besondere Aufmerksamkeit widmet der Verf. den Fragen der Gegenwart; gerade hier sind bemerkenswerte Abschnitte von aktuellem Interesse. Die Geschichte des Schulwesens hat doch manch Tröstendes, und darin liegt nicht der letzte