

Zeitschrift: Schweizerische pädagogische Zeitschrift
Band: 9 (1899)
Heft: 3

Artikel: Der Gesangunterricht in der Volksschule
Autor: Ruckstuhl, C.
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-788739>

Nutzungsbedingungen

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

Conditions d'utilisation

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

Terms of use

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

Download PDF: 08.11.2024

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

Der Gesangunterricht in der Volksschule.

I. Einleitung.

Der Gesangunterricht in der Volksschule soll nicht allein das Gemütsleben der Schüler fördern, sondern es sollen diese, wenigstens soweit der Volksgesang es verlangt, zu tonsichern, lesefertigen Sängern herangebildet werden. Es sind daher bei diesem Unterrichte von Anfang an folgende Zielpunkte ins Auge zu fassen.

1. Die Bildung des musikalischen Gehörs. Hiedurch sollen die Schüler befähigt werden, die Töne nach ihrer Höhe, d. h. die falschen von den reinen, aber auch die schlechten von den guten zu unterscheiden. Da aber die letztern nur eine Folge guter oder schlechter Mundstellung und übler oder richtiger Körperhaltung sind, so nötigt diese Forderung, den angehenden Sängern von der ersten Singübung an eine schöne Aussprache und richtige Körperhaltung anzugewöhnen. Sie müssen sich später auch über die Reinheit der Intervalle und ihre Klangwirkung Rechenschaft geben können.

2. Weckung und Bildung des Tonsinnes. Die Reihenfolge, in denen die Töne der natürlichen Skala eingeübt werden, soll in den Schülern das Gefühl wachrufen, dass diese Töne einerseits in einem engern oder weitem Verhältnisse zueinander stehen und dass anderseits sich alle auf einen Grundton stützen. Die Schüler der untersten Stufe schon müssen befähigt werden, von diesem Grundton aus zunächst alle Stufen der Tonleiter, in den höhern Klassen auch die durch chromatische Veränderungen entstandenen Nebentöne schnell und sicher bestimmen zu können.

3. Stärkung des Tongedächtnisses. Nicht nur gehörte Melodien sollen im Gedächtnisse festgehalten und aus demselben reproduziert werden können, sondern auch schwierigere Tonverhältnisse, die Klangwirkungen der Akkorde und ihrer Umkehrungen.

4. Einführung in die Tonschrift. Es genügt nicht, wenn die Schüler die Noten zu benennen wissen; sie sind erst in die Tonschrift eingeführt, wenn die Noten, die sie lesen, zugleich von ihrem innern Ohre erklingen und die Notengruppen hiebei ungefähr die gleiche Rolle spielen, wie beim gewöhnlichen Lesen die Wortbilder.

5. Weckung des Verständnisses für das Wesen unsers Tonsystems, d. h. der Befähigung, die Töne in ihren Beziehungen zueinander zu erfassen. Es ist dies eigentlich nur eine Erweiterung dessen, was in Punkt 2 gesagt ist. Der dort angedeutete Kreis soll im Laufe der Jahre über sämtliche Tonleitern (in der Sekundarschule sogar über die Molltonleitern) ausgedehnt werden. Man gewöhne die Schüler daran, in allen, zwei- (und mehrstimmigen) Tonsätzen, die sie zu singen haben, die Hauptakkorde (I, IV, V und V₇) aufzusuchen, mache sie nach der Behandlung der Transposition mit dem Wesen der Leittöne bekannt, lasse sie selbst untersuchen, welche Hauptakkorde die nächstverwandten Tonleitern gemeinsam haben und welche Stellung sie in der einen und in der andern einnehmen, und sie werden wenigstens den ersten Grad der Verwandtschaft der Tonleitern verstehen, namentlich da sie ja bereits wissen, durch welche Veränderung der Leittöne der Übertritt aus der einen Tonleiter in die andere bewerkstelligt wird. Es entspricht dies vollständig den Anforderungen des Volksliedes.

6. Bildung des Schönheitssinnes, d. h. des Sinnes für die musikalische Form und ihrer Darstellung. Von der ersten Singstunde an muss der Unterricht so gestaltet werden, dass der Schüler sich an melodisch und rhythmisch geordnete Tonformen gewöhnt. Alles, was der Lehrer den Schülern zeigen will, sollte er in eine musikalische Form zu fassen verstehen und durch strenges Festhalten der rhythmischen Verhältnisse das Taktgefühl der Schüler schärfen. So schwer diese Anforderung in der Elementarschule zu erfüllen ist, so unerlässlich ist sie. Aber auch in melodischer Beziehung muss alles den Schülern Gebotene und von ihnen Verlangte das Ohr befriedigen. Wie das zu verstehen ist, wird sich in nachfolgendem zeigen.

II. Elementarschule.

Schon der erste einzuübende Ton darf von dem Lehrer nicht willkürlich gewählt, sondern er muss bestimmt werden nach dem Sprechtone der Klasse. Der Lehrer lässt also irgend einen Satz im Choresprechen und bestimmt aus dem Sammelton den ersten einzuübenden Sington. Gewöhnlich wird es *es*, oft auch *d*, seltener *e* sein. Nehmen

wir *es* an. Das Natürlichste ist, den Schülern diesen Ton auf den Laut *a* vorzusingen und von den Schülern nachsingen zu lassen. Zunächst entsteht ein ganzes Chaos von Tönen; 1. weil viele Schüler überhaupt noch nicht imstande sind, einen vorgesungenen Ton auf der richtigen Tonhöhe nachzusingen, 2. weil die Stimme des Lehrers eine Oktave tiefer erklingt, als der Ton der Schüler. Nach einigen Wiederholungen werden die einzelnen Schüler vorgenommen und ihnen gezeigt, wie beim Singen der Mund geöffnet werden müsse, damit der Ton heraus könne. Um ihnen ein Mass zu geben, wie weit der Mund zu öffnen sei, lasse man sie ihren Daumenfinger zwischen die vorderen Zähne legen. Durch diesen notwendigen direkten Verkehr mit den einzelnen Schülern ist der Lehrer vorläufig orientirt darüber, woher die falschen Töne kommen. Er greift zur Geige, spielt den Ton in der richtigen Höhe und lässt ihn von der Klasse wiederholen, wobei er die Mundstellung der Schüler möglichst genau kontrollirt. Erst jetzt beginnt die erste, schwierige Arbeit, die darin besteht, in denjenigen Schülern, die den gewünschten Ton nicht singen, das Bewusstsein zu erwecken, dass sie „falsch“ singen. Das ist immer eine schwere Geduldsprobe für den Lehrer, aber Geduld muss er haben; denn sie ist bei allen andern „Kunstgriffen“, die hier angewendet werden können, immer doch das erfolgreichste Mittel, das schliesslich zum Ziele führt. Ängstlich muss man sich hüten, diese Schüler durch Barschheit oder andere Zeichen der Ungeduld oder gar durch das Lachen der Mitschüler einzuschüchtern. Im grossen und ganzen sind es nur ganz geringe Ausnahmen, die schliesslich nicht wenigstens zum Mitsingen gebracht werden können. — Dieser erste Ton muss solange geübt werden, bis ein reiner, aber auch schöner Chorklang erzielt ist. Die ersten Übungen dürfen indessen nicht lange ausgedehnt, sollen dafür aber häufig (täglich) wiederholt werden. (Anfänglich 5 Minuten.) Ist endlich ein reiner Chorton erzielt, dann intonire der Lehrer in *f*, das nächste Mal in *g*. Damit ist die obere Grenze des Brustregisters erreicht; er steigt also wieder abwärts, d. h. er intonirt das eine Mal wieder in *f*, das nächste Mal in *es*, dann in *d*. Er übe bis dahin je nur einen Ton; denn die bisherigen Übungen haben neben der Bildung des Gehörs noch die allmälige Erweiterung des Stimmumfangs innerhalb des Brustregisters zum Zweck. Wird der Ton *g* überschritten, so ist strenge darauf zu achten, dass die Schüler wirkliche Falsettöne singen und nicht etwa die Brusttöne in diese Höhe hinauftreiben.

Erst nach diesen Vorübungen darf der Versuch gemacht werden, zwei Töne nebeneinander zu üben. Zum voraus ist zu bemerken, dass die stufenweise Einübung der Tonleiter für das Gehör der Schüler dieses

Alters zu schwer ist. Massgebend für die Reihenfolge der einzuübenden Töne ist zunächst das Verhältnis, in welchem die Schwingungszahl des neuen Tones zu derjenigen des Grundtones steht. Dem Grundton \bar{d} hätten also zu folgen die Oktave \bar{d} , dann die Quinte \bar{a} und endlich die Quart \bar{g} , das sind die reinen Intervalle der natürlichen Skala. In der Praxis ergibt sich aber folgendes: Der Sprung vom Grundton in die Oktave darf mit Rücksicht auf das Organ der Kinder jetzt noch nicht gemacht werden, wohl aber liegt die Quint vollständig im Bereiche seines Stimmumfangs. Wir stellen also dem Grundtone d oder es den Quintton a (b) gegenüber und benennen den ersten mit 1 und den andern mit 5 . Die Schüler singen lange anhaltend $\hat{1}$, der Lehrer nach einer längern Pause $\hat{5}$,^{*)} die Schüler ebenfalls $\hat{5}$, und es wird dieser Ton nun, wenn möglich, so lange ausgehalten, bis sich ein reiner Chorton einstellt. Dann wird der Grundton wiederholt und so lange ausgehalten, bis er wieder rein geworden ist. Die Übung ist — die Töne immer lange aushaltend — zu wiederholen, bis die falschen Stimmen sich verloren haben. Sobald sich einige Sicherheit eingestellt hat, so werden schon aus diesen beiden Tönen kleine Leseübungen gebildet, z. B. $1\ 1\ | 5\ —\ | 5\ 5\ | 1\ —\ | 1\ 1\ | 5\ 1\ | 5\ 5\ | 1\ —\ ||$ Man gewöhne die Schüler hier schon an die natürliche Betonung, dann macht sich das Bedürfnis nach den Pausen von selbst geltend, und die Schüler verstehen leicht die Bedeutung des —; auch merken sie, dass die Zahl nach dem $|$ stärker zu betonen ist. Selbstverständlich wird auch der Dreitakt angewendet und in gleicher Weise behandelt: $1\ 1\ 5\ | 5\ 5\ 1\ | 1\ 5\ 1\ | 5\ —\ —\ | 5\ 1\ 5\ | 1\ 5\ 1\ | 5\ 1\ 5\ | 1\ —\ —\ ||$ Der Gegensatz nun, in dem diese beiden Töne zueinander stehen, (der eine, Grundton, in sich selbst ruhend, der andere, unbefriedigend, Bewegung d. h. Ausgleichung fordernd) ruft einer Vermittlung, und das ist die Medianten, d. h. die grosse Terz des Grundtones und zwar ist es nicht der Grundton, sondern die Quint, welche diese Ausgleichung fordert: Die grosse Terz (3) wird also zuerst von der Quint aus abwärts gesungen. Lehrer: $1\ 5\ \hat{3}\ 5\ \hat{3}$. Die Schüler werden ihm diese Töne sofort nachsingen, und es gestalten sich nun die aus ihnen zu bildenden Leseübungen schon viel freundlicher: $1\ 1\ | 3\ —\ | 3\ 3\ | 5\ —\ | 3\ 3\ | 5\ 3\ | 5\ 3\ | 1\ —\ || 1\ 1\ | 3\ 1\ | 3\ 5\ | 5\ —\ | 3\ 3\ | 5\ 3\ | 5\ 3\ | 1\ —\ || 1\ 1\ 3\ | 3\ 1\ 3\ | 5\ 3\ 3\ | 5\ —\ —\ | 5\ 5\ 3\ | 5\ 3\ 1\ | 3\ 5\ 3\ | 1\ —\ —\ ||$ u. s. w. (Diese kleinen Übungen sind in der einen Stunde von d , in der andern von es aus zu intoniren; der Lehrer achte aber strenge

*) Siehe auch Seite 4 der Anleitung zum oblig. Gesangslehrmittel des Kantons Zürich. Kantonalen Lehrmittelverlag Zürich.

darauf, 1. dass das Tempo nicht zu rasch sei, um die Schüler ja nicht zu ermüden, und 2. dass die Töne *a* und *b* nicht mit Brustton gesungen werden. Hat die ganze Klasse sie einmal richtig gesungen, so sollen sie von einzelnen Schülern oder Bankreihen wiederholt werden, wozu der Lehrer mitspielt und die nichtsingenden Schüler strenge dazu anhält, nachzulesen.)

Als einzuübender Ton folgt die Quart *g*, d. h. das Intervall $d g = 1 \hat{4}$. Die Schüler fassen dies ziemlich leicht, und weil Leseübungen aus diesen zwei Tönen das Ohr nicht befriedigen, sollen sie auf das Aller-notwendigste beschränkt werden. Kehren wir, theoretisch gedacht, die Quart $\bar{d} \bar{g}$ um, so erhalten wir die Quint $\bar{g} \bar{d}$, die selbstredend nicht gesungen wird. Medianten dieser Quint ist der Ton \bar{h} . Wir fügen also den Tönen $\bar{d} \bar{g}$ noch \bar{h} hinzu und üben $1 \hat{4} \hat{6} \hat{6} \hat{4} \hat{1}$, wodurch zugleich der Stimmenumfang nach oben um einen halben Ton erweitert wird. Jetzt üben wir neben einander die Akkorde $1 \hat{3} \hat{5} \hat{5} \hat{3} \hat{1} - 1 \hat{4} \hat{6} \hat{6} \hat{4} \hat{1}$ und intonieren sie von \bar{des} und endlich von *c* aus. Sind wir auf diesem Tone angelangt, so dürfen wir auch an seine Oktave denken, also singen lassen: $1 \hat{3} \hat{5} \hat{8} - 8 \hat{5} \hat{3} \hat{1} - 1 \hat{4} \hat{6} \hat{8} \hat{8} \hat{6} \hat{4} \hat{1}$, und auch die Leseübungen um diesen Ton bereichern. Wenn die Schüler sich davon auch keine Rechenschaft zu geben vermögen, so ahnen sie doch, dass je 4 der bis jetzt gelernten Töne, nämlich $1 \hat{3} \hat{5} \hat{8}$ und $1 \hat{4} \hat{6} \hat{8}$ unter sich in engem Verhältnis stehen, dass sie aber alle sich auf den Ton 1 stützen. Die Quart und die Oktave werden nicht mehr zu tief gesungen, sobald der Schüler den Grundton hört.

Trotzdem die Schüler nunmehr diese Akkordtöne im Kopfe haben, so bieten ihnen doch die diatonischen Tonschritte im Anfang noch ganz besondere Schwierigkeiten. Es ist wohl selbstverständlich, dass der erste Versuch zur Einübung des Ganztonschrittes mit Tönen vorgenommen wird, die die Schüler bereits kennen, die aber auch sonst vom Ohre am leichtesten erfasst werden, nämlich $4 - 5$. Trennen wir die Klasse in zwei Abteilungen A und B, die einander gegenüber stehen. A singt: $1 \hat{4}$, B singt: $1 \hat{5}$. A wird den Ton 4 sicher treffen, B aber sein 5 nicht; daher so lange Wiederholung von $1 \hat{4} \hat{1} \hat{5}$, bis A und B sicher sind. Dann singt der Lehrer jeder Abteilung 1 vor und A antwortet mit $\hat{4}$ und B mit $\hat{5}$; also so: Lehrer: $\hat{1}$, A: $\hat{4}$, Lehrer: $\hat{1}$, B: $\hat{5}$. Sind die Antworten richtig, so folgt: Lehrer: $\hat{1}$, A: $\hat{4}$, B: $\hat{5}$ und nach einigen Wiederholungen Lehrer: $1 \hat{4} \hat{5}$, A und B: $1 \hat{4} \hat{5}$. Lehrer: $1 \hat{4} \hat{5} \hat{1}$, Schüler ebenfalls. Lehrer: $1 \hat{4} \hat{5} \hat{8} - 1 \hat{4} \hat{5} \hat{1}$. Schüler ebenfalls. Dann

wechseln A und B die Rollen. Das Gleiche wiederholt sich mit $1 \hat{5}$, $1 \hat{6}$ $1 5 6 \hat{1}$ u. s. w. Dann $1 4 1 5 1 6 1 \hat{8}$ $1 4 5 6 \hat{8}$ $1 4 5 6 \hat{1}$. Nun umgekehrt: A: $1 \hat{6}$, B: $1 \hat{5}$ und $1 \hat{5}$ $1 \hat{4}$ u. s. w. $1 6 1 5 1 4 \hat{1}$ $1 8 1 6 1 5 1 4 \hat{1}$.

Der Halbtonschritt wird in gleicher Art zuerst rückwärts und dann aufwärts geübt, im Anschluss aber immer: $1 3 1 4 1 5 1 6 1 \hat{8}$ $1 8 1 6 1 5 1 4 1 3 5 \hat{1}$. Dann erst: $1 3 4 5 6 \hat{8}$ $8 6 5 4 3 \hat{1}$.

Auch die Sekunde *d* wird zuerst rückwärts gesungen und zwar gleich von der ganzen Klasse: $1 3 \hat{2}$ $2 5 \hat{1}$ $1 3 2 5 \hat{8}$ $1 3 2 5 \hat{1}$ und nun erst: $1 3 2 \hat{1}$ und $1 2 1 3 1 4 1 5 1 6 1 \hat{8}$ und rückwärts, dann $1 2 3 4 5 6 \hat{8}$ $8 6 5 4 3 2 \hat{1}$.

Die Septime wird einfach als Halbtonschritt rückwärts behandelt: $1 4 3 \hat{4}$ $5 8 7 \hat{8}$; denn als Leitton prägt sie sich dem Ohre sehr leicht ein. Endlich wird dieser Ton der durchbrochenen und der diatonischen Tonleiter beigefügt und beide vor jeder Gesangstunde gesungen, nämlich: $1 2 1 3 1 4 1 5 1 6 1 7 1 \hat{8}$ $1 8 1 7 1 6 1 5 1 4 1 3 1 2 \hat{1}$. $1 2 - - - \hat{8}$ $8 7 6 - - - \hat{1}$. Um zu zeigen, wie jeder neugeübte Ton sofort in die Leseübung einzuflechten ist, mag sämtlicher Stoff, den der Verfasser im Jahre 1897—98 in seiner Schule verwendete, folgen. Doch sei gestattet, über die Art der Behandlung dieser Übungen noch folgendes zu bemerken: Fehlen die Schüler ein Intervall, so mache der Lehrer Halt, gebe den Grundton neu an und lasse den Fehler von diesem aus korrigieren, d. h. das Intervall bestimmen und bringe es erst dann in Verbindung mit dem vorhergehenden Tone. Die meisten Fehler entspringen nur dem Umstande, dass gewisse Töne von weniger begabten Schülern (und solche gibt es eben in allen Klassen) nicht rein angeschlagen werden, wodurch der Grundton verloren geht und alles ins Schwanken gerät. Sobald der Grundton wieder hergestellt ist, werden die Schüler selbst den Fehler verbessern. Sollte dies aber einer wirklichen Schwierigkeit zuzuschreiben sein, so muss das Intervall mehrmals wiederholt werden. In jedem Falle aber leite der Lehrer die Schüler an, sich selbst zu helfen. Ängstlich halte er darauf, dass genau im Takte gesungen wird. Zu diesem Zwecke sollte er nur die Hauptzeiten des Taktes leicht mit einem Lineale auf einem Tische, oder wenn die Übung auf der Wandtafel steht, auf dieser markieren, zugleich aber auf die markierten Takteile zeigen. Aus den nachfolgenden Übungen ist ersichtlich, dass die einschlagwertigen Noten sehr bald in kleinere Teile (8 tel) zerlegt werden. Sind die

Schüler an ein strenges Zeitmass gewöhnt, so bieten diese ihnen keine Schwierigkeiten.

Die Leseübungen stehen in der Reihenfolge, wie sie in der Schule gebraucht wurden. Einige derselben sind etwas schwer ausgefallen, so dass sie den Schülern einige Mühe verursachten. Doch haben sie sich schliesslich zurecht gefunden. Es ist selbstverständlich jedem Lehrer überlassen, entweder sie leichter zu gestalten oder auch wegzulassen. Sie sollen ja nur ein Bild von der Jahresarbeit bei wöchentlich 2 mal 20 Minuten Unterrichtszeit abgeben.

Im Takt zu singen.

$\hat{1} \hat{5} - 5 \hat{1} - 1 1 \hat{5} - 5 5 \hat{1} \parallel 1 1 | 5 - | 5 5 | 1 - | 5 5 | 1 1 | 5 5 | 1 - |$
 $1 1 | 5 5 | 1 5 | 5 - | 5 5 | 1 5 | 1 5 | 1 - \parallel$
 $1 1 1 | 5 5 5 | 1 5 1 | 5 - - | 5 5 5 | 1 1 1 | 5 1 5 | 1 - - \parallel$
 $1 1 5 | 5 5 1 | 1 5 1 | 5 - - | 5 5 1 | 1 5 5 | 1 1 5 | 1 - - \parallel$
 $1 5 | 3 - | 3 5 | 1 - | 3 3 | 5 5 | 3 5 | 1 - \parallel$
 $1 1 | 3 1 | 3 3 | 5 - | 3 3 | 5 3 | 5 5 | 1 - \parallel$
 $1 1 | 3 3 | 1 3 | 5 - | 3 3 | 5 5 | 3 5 | 1 - \parallel$
 $1 1 | 3 3 | 5 5 | 3 - | 3 3 | 5 5 | 3 5 | 1 - \parallel$
 $3 3 | 5 3 | 1 3 | 5 - | 5 5 | 3 1 | 3 5 | 1 - \parallel$
 $1 1 3 | 5 3 5 | 5 5 3 | 5 - - | 3 3 5 | 3 5 3 | 1 3 5 | 1 - - \parallel$
 $1 1 | 4 - | 4 4 | 1 - | 1 1 | 4 4 | 1 4 | 1 - \parallel$
 $1 1 | 4 4 | 1 4 | 4 - | 4 4 | 1 4 | 1 4 | 1 - \parallel$
 $1 1 1 | 4 1 4 | 1 4 1 | 4 - - | 4 1 4 | 1 4 1 | 4 1 4 | 1 - - \parallel$
 $1 1 | 4 4 | 6 - | 6 6 | 4 4 | 1 - \parallel$
 $1 1 | 4 6 | 1 4 | 6 - | 4 6 | 1 4 | 6 4 | 1 - \parallel$
 $1 1 | 3 3 | 5 5 | 8 - | 8 8 | 5 5 | 3 3 | 1 - \parallel$
 $1 1 | 4 4 | 6 6 | 8 - | 8 8 | 6 6 | 4 4 | 1 - \parallel$
 $1 1 | 3 1 | 3 3 | 5 3 | 5 5 | 8 5 | 3 5 | 1 - \parallel$
 $1 3 | 5 5 | 3 5 | 8 - | 5 5 | 8 5 | 3 5 | 1 - \parallel$
 $1 5 | 3 5 | 8 8 | 5 - | 8 8 | 5 3 | 5 5 | 1 - \parallel$
 $5 3 | 8 5 | 3 5 | 5 - | 8 3 | 5 1 | 3 5 | 1 - \parallel$
 $3 5 | 8 3 | 5 5 | 8 - | 5 8 | 3 5 | 8 5 | 1 - \parallel$
 $1 1 | 4 1 | 6 6 | 4 - | 6 6 | 4 8 | 6 4 | 1 - \parallel$
 $8 6 | 4 6 | 8 6 | 4 - | 4 6 | 4 1 | 6 4 | 1 - \parallel$
 $1 1 | 4 - | 1 1 | 5 - | 1 1 | 4 4 | 5 5 | 1 - | 1 1 | 5 - | 1 1 | 4 - | 1 1 |$
 $5 4 | 5 5 | 1 - | 1 1 | 4 - | 1 1 | 3 - | 1 1 | 4 4 | 3 5 | 1 - \parallel$
 $1 1 | 3 - | 2 2 | 5 - | 1 1 | 3 2 | 3 5 | 1 - \parallel$
 $1 1 | 5 - | 1 1 | 6 - | 1 1 | 5 6 | 6 5 | 1 - \parallel$


1 1 | 4 - | 1 1 | 5 - | 1 1 | 6 5 | 4 5 | 1 - ||
 1 1 | 3 - | 1 1 | 4 - | 1 1 | 3 3 | 4 5 | 1 - ||
 1 1 | 3 2 | 3 4 | 5 - | 3 4 | 5 3 | 2 5 | 1 - ||
 1 3 2 3 | 4 6 5 3 | 2 3 4 6 | 5 4 3 - | 5 8 7 6 | 5 6 5 4 | 3 5 4 2 | 3 2 1 - ||
 1 3 5 5 | 6 5 3 - | 4 3 2 4 | 3 2 5 - | 1 3 5 5 | 8 7 6 5 | 4 6 5 3 | 4 2 1 - ||
 1 3 2 4 | 3 5 4 6 | 5 3 2 5 | 3 2 3 - | 1 3 2 4 | 3 6 5 8 | 7 8 5 3 | 4 2 1 - ||
 3 1 5 4 | 3 6 5 8 | 5 6 5 3 | 2 5 3 - | 3 1 4 2 | 3 6 5 3 | 5 8 5 3 | 4 2 1 - ||
 5 5 8 5 | 3 2 3 - | 4 4 6 5 | 4 3 2 - | 5 5 8 5 | 4 2 3 6 | 5 8 5 3 | 2 5 1 - ||
 3 2 3 6 | 5 2 3 - | 5 5 6 5 | 4 3 2 - | 3 2 3 6 | 5 8 5 3 | 2 5 6 5 | 3 5 1 - ||
 5 5 6 5 | 4 2 3 - | 2 4 3 6 | 5 8 5 - | 8 7 8 6 | 5 2 3 4 | 3 6 5 1 | 3 2 1 - ||
 1 2 3 | 4 5 | 6 7 | 8 - | 8 7 6 | 5 4 | 3 2 1 - ||
 1 3 4 | 5 5 | 8 7 6 | 5 3 | 2 3 4 | 6 5 | 4 3 2 | 1 - ||
 1 1 3 2 3 | 4 6 5 3 | 2 3 4 6 5 | 4 3 2 3 - | 5 5 8 7 6 | 5 6 5 3 |
 2 3 4 6 5 3 | 4 2 1 - ||
 5 | 8 5 4 3 2 | 1 4 3 6 | 5 6 7 8 5 3 | 4 2 5 5 | 8 5 6 5 3 | 4 2 5 3 1 |
 8 7 6 5 4 3 | 4 3 2 1 - ||
 5 | 8 7 8 5 3 | 2 5 3 1 | 2 3 4 6 5 3 | 4 2 3 5 | 8 7 8 6 4 | 2 3 4 6 5 |
 8 7 8 6 4 2 | 5 5 1 - ||
 5 6 5 3 2 | 1 8 5 3 | 2 3 4 6 5 3 | 2 5 3 - | 5 6 5 3 5 | 8 6 4 2 |
 3 6 5 2 3 4 | 3 2 1 - ||
 3 3 2 3 4 | 6 5 5 3 | 1 8 7 6 5 | 4 2 5 - | 3 3 2 3 4 | 6 5 8 6 |
 5 6 5 4 2 | 1 3 2 1 - ||
 3 6 5 8 | 6 4 2 3 5 | 8 1 2 3 5 | 4 2 3 - | 2 4 3 6 5 | 8 7 8 6 4 |
 2 5 4 3 2 3 | 5 4 2 1 - ||
 5 | 8 7 8 5 3 | 4 2 3 4 6 | 5 8 7 8 5 3 | 4 5 3 5 | 8 7 8 6 4 |
 2 3 6 5 1 2 | 3 5 4 2 | 1 3 1 - ||
 5 3 2 3 6 | 4 2 3 4 6 | 5 8 7 6 | 5 4 3 2 - | 5 3 5 8 6 | 2 3 4 3 5 |
 8 7 8 5 3 1 | 3 2 1 - ||
 5 | 8 7 8 5 3 | 6 4 3 2 5 | 3 6 5 8 5 3 | 4 2 3 5 | 8 5 3 2 3 6 |
 5 3 5 8 7 | 6 4 3 2 5 | 3 4 2 1 - ||
 5 | 8 3 4 5 6 | 5 3 1 8 7 | 6 4 3 2 5 | 3 2 3 5 | 8 3 4 6 5 | 4 3 2 3 4 6 |
 5 8 3 4 3 2 | 1 3 2 1 - ||
 3 4 | 5 5 3 1 | 2 8 7 6 5 | 2 3 4 3 4 6 | 5 3 2 3 3 4 | 5 5 8 7 8 |
 6 6 2 3 4 | 6 5 3 5 4 2 | 1 7 8 - ||
 3 4 | 5 3 5 8 7 | 6 2 3 4 6 | 5 4 3 2 6 | 5 3 5 3 4 | 5 3 1 7 8 |
 6 4 2 3 4 | 6 2 4 3 2 | 1 3 1 - ||
 3 4 | 5 6 2 3 4 | 6 5 8 3 4 | 6 2 3 4 3 5 | 8 7 8 3 4 | 5 6 2 3 4 |
 5 8 5 3 4 | 2 3 4 6 5 3 | 4 2 1 - ||
 3 4 | 5 5 6 4 | 2 3 4 5 2 3 | 4 6 5 7 | 8 5 3 1 3 4 | 5 8 6 4 |
 2 3 6 5 3 4 | 6 5 3 4 2 | 1 3 2 1 - ||

5 | 8 5̇ 3̇ 2̇ 3̇ 6̇ | 5 3 5 1̇ 2̇ | 3 6 2 3̇ 4̇ | 6 5 8' 5 | 8 3̇ 4̇ 6 5 | 2 3̇ 4̇ 3 5 |
 8 3̇ 6 5 3̇ 1 | 3 2 1 - |
 3 5 6 5 | 2 3̇ 4̇ 3 1 | 6 7 8 1 2 3̇ | 4 3 2 - | 3 5 6 2 | 3 8 7 8 |
 1 2 3 6 5 | 4 2 1 - |
 5 3 5 8 | 2 3̇ 4̇ 3 6 | 5 8 7 8 6 4 | 2 5 3 - | 5 3 5 8 | 6 4 3̇ 2 5 |
 1 7 8 6 5 3 | 5 2 3 1 - |
 3 4̇ | 6 5 8 2 3̇ | 4 3 6 3̇ 4̇ | 6 5 2 8 7 | 6 4 3' 3̇ 4̇ | 6 5 8 2 3̇ |
 4 2 1 7 8 | 6 4 2 3̇ 5 | 4 2 1 - |
 1 2̇ 3 4 3 | 2 6 5 4 | 3 5 8 6 2 | 3 4 5 - | 1 2̇ 3 4 2 | 3 6 5 8 |
 6 4 2 3 5 | 4 2 1 - |
 1 3 6 5 | 4 3̇ 2 3 5 | 8 1 2 3 5 | 4 2 5 - | 1 3 6 5 | 2 3̇ 4 3 5 |
 8 7 8 6 4 | 2 5 1 - |
 5 | 8 2̇ 3 4 6 | 5 3̇ 4 5 6 | 4 3̇ 2 1 7 | 8 6 4 2' 5 | 8 2̇ 3 4 2 | 3 6 5 3̇ 2 |
 1 7 8 5 3 5 | 4 2 1 - |
 5 3̇ 2 3 6 | 2 3̇ 4̇ 3 1 | 7 8 6 5 3̇ 1 | 2 5 3 - | 5 3̇ 2 1 7 | 8 2̇ 3 4 3 |
 6 5 3 5 4 2 | 1 3̇ 2 1 - |
 1 7 8 6 4 | 2 5 3 1 | 6 5 4 3 2 7 | 8 5 3 5 - | 2 4 6 5 4 | 3 5 7 8 |
 3 4 6 5 6 7 | 8 7 8 - |
 3 4 6 2 | 4 3̇ 2 3 1 | 7 8 6 5 3̇ 1 | 3 2 5 - | 3 4 6 2 | 7 8 6 4 |
 2 7 8 5 2 3 | 4 2 1 - |
 1 1 3 | 6 5 2 | 4 3 6 | 5 8 5 | 2 7 8 | 6 4 6 | 5 2 7 | 8 - - |
 1 | 3 2 3 | 4 6 5 | 8 7 8 | 6 5 4 | 3 6 5 | 2 7 8 | 5 4 2 | 1 - |
 5 3̇ 4 5 6 | 2 3 4 - | 4 3̇ 4 6 2 | 4 3 2 - | 5 3̇ 4 5 8 | 2 3̇ 4 6 5 |
 1 7 8 6 4 2 | 5 5 1 - |
 3 4̇ | 5 8 2 3̇ 4 | 6 5 8 3̇ 4 | 5 6 2 4 3̇ 2 | 1 3 2 3̇ 4 | 5 3 1 7 8 |
 6 4 2 3 5 | 8 2̇ 3 4 2 7 | 8 7 8 |
 5 | 8 3 6 2 | 4 3 4 6 | 5 8 2 7 | 8 3 5' 5 | 8 3 4 2 | 6 4 3 6 |
 5 8 2 3 | 5 4 2 1 |
 5 | 8 3 5 2 | 4 3 2 3̇ 6 | 5 2 4 3 4 6 | 5 2 3 5 | 8 3̇ 4 6 2 3 | 4 6 2 3̇ 5 |
 8 3̇ 2 1 6 | 5 6 7 8 |
 5 | 8 3̇ 4 5 5 | 8 2̇ 3 4 6 | 2 3̇ 6 5 1 2 | 3 4 2 5 | 8 3̇ 6 5 4 2 |
 1 8 5 3 5 | 8 2̇ 3 4 2 | 1 7 8 |
 1 3 2 4 | 3 5 4 6 | 5 6 7 8 6 | 5 2 3 - | 1 3 2 6 | 4 3̇ 2 3 5 |
 8 2̇ 3 4 6 5 | 4 2 1 - |
 5 3 2 | 1 7 8 | 6 5 4 | 3 7 8 | 5 3 2 | 3 4 6 | 5 6 7 | 8 - - | 2 3 4 |
 3 6 5 | 8 6 5 | 4 3 2 | 3 6 5 | 4 7 8 | 1 3 2 | 1 - - |
 5 3̇ 2 3 6 | 2 3̇ 4 3 1 2 | 3 2 7 8 6 | 5 3̇ 2 3 - | 5 7 8 2 3̇ 4 | 6 5 8 3̇ 4 |
 6 5 1 3 2 | 1 3̇ 2 1 - |
 3 4̇ | 5 6 5 8 | 2 3̇ 6 5 4 2 | 3 4 6 5 7 | 8 3̇ 4 5 5 | 8 2̇ 3 4 2 |
 3 2 7 8 3 5 | 4 3 4 2 | 1 7 8 |

5 5 3 8 | 6 4 2 5 | 1 7 8 5 3̂ | 4 2 5 - | 5 5 3 8 | 2 3̂ 4 6 5 |
 8 7̂ 8 1 4 6 | 5 4 2 1 - ||
 5 5 8 6 | 2 3̂ 4 3 1 | 7 8 6 5 3 | 4 2 3 - | 5 5 8 2 3̂ | 4 6 5 8 |
 1 2 3 4 6 | 5 4 2 1 - |


Ob auf dieser Stufe schon Lieder gesungen werden sollen? Diese Frage ist unbedingt mit „Ja“ zu beantworten; doch sollte dieser Teil des Gesangunterrichts mehr der Stärkung des Tongedächtnis gewidmet sein, also, wie man zu sagen gewohnt ist, als Gehörgesang behandelt werden. Es macht den Schülern indessen stets eine grosse Freude, wenn der Lehrer eine von ihnen gelesene Übung nun mit den Worten eines Liedes wiederholt. Betreffend den Liederstoff sei auf die „Anleitung zu den obligat. Gesangslehrmitteln für die Primarschulen des Kts. Zürich“ verwiesen.

Der nächste wichtige Schritt ist die Einführung der Schüler in die Tonschrift. Der Lehrer wird wohl daran tun, mit derselben sich auch definitiv für die Tonbenennung zu entscheiden. Bis jetzt wurden die Töne mit den Zahlennamen 1—8 benannt, an ihre Stelle hat nun die absolute (gregorianische) Tonbenennung zu treten. In vielen Schulen wird diese von Anfang an benutzt, während wieder viele Lehrer alles Heil des Gesangunterrichtes nur in den sogen. Solmisationssilben erblicken. Der Übergang vom Zahlennamen zur absoluten Tonbezeichnung kann auf folgende Weise geschehen. Der Lehrer schreibt an die Wandtafel: 1 2 3 4 5 6 7 8
 c d e f g a h c, lässt die Buchstaben nach den nötigen Erklärungen mehrmals vor- und rückwärts lesen und stellt dann etwa folgende Aufgaben: Singt 1 5̂, benennt diese Töne nun mit c ĝ. Singt 1 5 8̂, c g ĉ. 1 3 5 8̂, c e g ĉ u. s. w. Er braucht sich hierbei nicht lange aufzuhalten, weil ja die ganze Übung sich an den Noten wiederholt.

Jetzt werden die Schüler darauf aufmerksam gemacht, dass man die Töne gerade so gut bildlich darstellen könne, wie die Laute der Sprache. Es sei dies zwar bis jetzt durch Ziffern geschehen; allein das genüge nicht mehr. Weil die Töne verschieden seien in Bezug auf Höhe und Dauer, so müsse das Auge ihre verschiedene Höhe und Dauer sofort aus dem Tonzeichen ersehen können, und das sei bei der Ziffer nicht der Fall. Die Tonzeichen nenne man Noten, und die am häufigsten vorkommende Note sei ein Punkt mit einem Strich: . Noten, welche für höhere Töne gesetzt werden, müssen sichtlich höher stehen, als solche, welche für tiefere Töne stehen. Um den Platz jeder Note genau bestimmen zu können, ziehe man 5 Linien ziemlich nahe bei einander und setze dann

die Noten auf und zwischen die Linien: „Nehmt euere Singbüchlein zur Hand und schlaget Seite 1 auf. Ihr sehet hier solche Linien und auch Noten, wie ich sie euch gezeigt habe. Ihr sehet aber auch vorn an jeder Linie ein Zeichen, das ihr nicht versteht. Sehet, dieses Zeichen ist eigentlich nichts anderes, als der Buchstabe *G*. Man schrieb zuerst, d. h. vor einigen hundert Jahren, vorn auf die zweite Linie ein kleines *g* und wollte damit andeuten, dass alle Noten, die auf dieser Linie stehen, *g* heissen sollen. Später schrieb man ein *G*, und aus diesem ist nun im Laufe der Zeit das Zeichen entstanden, das ihr vorn an der Linie seht. Es bedeutet heute noch, dass die Noten, die auf der zweiten Linie stehen, alle *g* heissen. Man nennt das Zeichen deswegen den *G*-Schlüssel. Wenn man dasselbe schreiben will, so muss man genau darauf achten, dass die grosse Schleife die zweite Linie umschlinge. Damit wissen wir ganz sicher, wie eine Note heisst, nämlich *g*; *g* ist der fünfte von den Tönen, die wir singen können. Ihr werdet aber wissen wollen, wohin der Grundton *c* zu stehen kommt. Wie viele Stufen müssen wir von *g* aus abwärts steigen, um zum Tone *c* zu kommen? Wenn wir aber 5 Stufen abwärts steigen, so kommen

wir aus den 5 Linien heraus:  Schon 2

kommt unter die tiefste Linie zu stehen, 1 also noch tiefer. Seht, damit nun auch der Platz für den Grundton *c* genau und für das Auge zugleich leicht erkennbar bestimmt werde, zieht man unter den 5 Linien noch eine Hilfslinie, aber nur so lang, als die Note es erfordert 

„Damit kennen wir zwei Noten ganz sicher: *c* und *g*.“ Diese Noten werden einige male singend gelesen, indem der Lehrer bald auf *c*, bald auf *g* zeigt. Dann wird etwa folgende Übung aus dem Stoff für die zweite Klasse an die Tafel geschrieben: 1 1 | 5 - | 5 5 | 1 - | 5 5 | 1 1 | 5 5 | 1 - || „Was bedeuten die Querstriche nach dem ersten 5, dem dritten und letzten 1? Ich will diese Übung in Noten setzen:





„Merkt ihr wohl, was das Zeichen \sim bedeutet?“

Zu weiterer Übung dieser beiden Noten (und sie müssen geübt werden) kann man die betreffenden Übungen aus dem Stoff für die zweiten Klasse weiter benutzen, die Schüler haben sie nicht mehr im Gedächtnis.

Neu zu diesen beiden Noten tritt darauf das hohe c , dessen Platz von g aus in der beschriebenen Art bestimmt wird. Leseübungen: $\bar{c} \bar{c} | \underline{g} \underline{g} | \bar{c} - | \bar{c} \bar{c} | \underline{g} \underline{g} | \bar{c} - | \bar{c} \bar{c} | \underline{g} \underline{g} | \bar{c} \bar{c} | g - | \underline{g} \underline{g} | \bar{c} \bar{c} | \underline{g} \underline{g} | \bar{c} - | \bar{c} g | \bar{c} g | \bar{c} \bar{c} | g - | g c | g g | c g | c - |$ u. s. w. (Natürlich in Noten an die Wandtafel schreiben.) Neue Note e , dann f , dann a , dann d und endlich h . Jeder einzelnen Note sind, wie in der zweiten Klasse, mehrere Leseübungen zu widmen. Dieselben können dem dort verwendeten Stoffe entnommen oder nachgebildet werden. Sehr förderlich ist, die Schüler diese Übungen auf die Schiefertafel abschreiben zu lassen, wobei jeder Note der Name beigelegt werden soll. Erst jetzt folgen die Leseübungen des Lehrmittels für die dritte Elementarklasse. Neue Noten- und Pausenformen sind da, wo sie in Gebrauch kommen, zu erklären, Takt und Taktarten erst nach Anwendung der $\underline{\quad}$ und $\underline{\quad}$ und $\underline{\quad}$, ebenso Schlusszeichen, Auftakt und im Zusammenhange damit der Zusammenschluss des letzten Taktes mit dem Auftakt. Rein rhythmische Übungen an einem Tone vorzunehmen, ist durchaus verwerflich. Auch muss an dieser Stelle nochmals auf einen Fehler aufmerksam gemacht werden, den viele Lehrer beim Taktiren der Leseübungen sowohl als bei den Liedern begehen, indem sie mit dem Taktstocke den Akzenten der Melodie folgen; z. B. bei punktierten Viertelnoten anderthalb Viertel mit der Taktbewegung warten, dann den folgenden Achtel mit der darauf folgenden Note wieder markieren, zwei Achtel angeben und bei einer halben Note nur eine Taktbewegung, bei grösseren Pausen wieder gar keine machen. Es ist dies deswegen fehlerhaft, weil die Notenwerte ungenau gehalten, Pausen ganz umgangen oder wenigstens ungebührlich verkürzt werden. Dadurch wird selbstredend der Rhythmus verstümmelt und das Taktgefühl der Schüler, das so wichtig ist, wie der reine Ton, abgestumpft. Der Lehrer soll, wie schon gesagt, nur die Haupttaktzeiten, im $\frac{2}{4}$ -Takte mit 2, im $\frac{3}{4}$ -Takte mit 3 Schlägen u. s. w. markieren. Das rhythmische Teilen, das sich hier ja nur auf das Zerlegen der Viertelnoten in zwei Achtelnoten beschränkt, bedarf weder einer besondern Übung, noch, wenn die Schüler die $\underline{\quad}$ kennen, einer besondern Erklärung; das rhythmische Messen aber, d. h. das Zusammenziehen zweier Viertelnoten in eine halbe Note kann auf folgende Weise erklärt werden. Der Lehrer schreibt an die Wandtafel:



und lässt diese Noten zuerst so singen, wie sie stehen; beim Taktiren zeigt er auf jede Note. Dann verbindet er die beiden c , die beiden d

u. s. w. mit einem Bogen  und singt die Übung, taktierend wie vorher, selbst, indem er nur die erste nennt und die zweite mit ihr verbindet und leicht akzentuiert. Die Kinder singen sie in dieser Weise nach. Dann wiederholt sie der Lehrer ohne Akzent auf der zweiten Note und erklärt, dass aus je zwei Noten, die jede einen Schlag dauere, nunmehr eine einzige Note entstanden sei, die zwei Schläge dauere. Endlich setzt er an die Stelle der zwei *c, d*, u. s. w. eine  und erklärt ihren Wert. Dann folgen Leseübungen mit dieser Notenform in den verschiedenen Taktarten.

Anstatt wieder den ganzen Übungsstoff für das dritte Schuljahr beizufügen, wird auf das „Gesangbüchlein für das dritte Schuljahr“, das in den Schulen des Kantons Zürich obligatorisch eingeführt und vom kantonalen Lehrmittelverlag bezogen werden kann, verwiesen. Die methodische Anordnung desselben ist leicht zu verstehen und braucht daher nicht erklärt zu werden. Lehrer, die denselben gewissenhaft und lückenlos verwenden, werden leicht zu der Überzeugung kommen, dass das Büchlein des Übungsstoffes nicht zu viel bietet.

Aus dem bisher Gesagten geht wohl deutlich hervor, dass der Schwerpunkt des ganzen Gesangunterrichtes der Primarschule in diesen ersten Schuljahren liegt. Treten die Schüler so vorbereitet in die Realschule (4. bis 6. Kl.) über, so hat diese eine verhältnismässig leichte Aufgabe zu lösen.

III. Die Realschule. (4.—6. Schuljahr.)

Die nächste Aufgabe dieser Stufe ist es, das in der Elementarschule Gelernte durch eine Reihe sorgfältig methodisch entwickelter Leseübungen zu befestigen, neue rhythmische Verhältnisse, wie z. B. die punktirte halbe und später auch die punktirte Viertelnote beizufügen. Das Verhältnis der Notenwerte in Bezug auf ihre Zeitdauer sollte den Schülern zum klaren Bewusstsein gebracht werden. Ein wesentliches Hilfsmittel hierfür bieten Tabelle I, II und III des Gesangtabellenwertes für die Schulen des Kantons Zürich (Kantonaler Lehrmittelverlag), in welchem von der \ominus ausgehend die in Frage kommenden rhythmischen Verhältnisse bildlich dargestellt sind.

Eine zweite Aufgabe ist die Erweiterung des Stimmumfangs der Schüler. Hierzu werden zunächst die Tonleiterübungen benutzt, d. h. der Lehrer lässt die Tonleiter auf die verschiedenen Vokale *a, e, i, a, o, u* auf- und abwärts singen, intonirt sie aber aus *c, cis, d, es, e* und so rückwärts bis *h*. Erst nachdem diese Übungen (und zwar mit aller Vor-

sicht in Bezug auf den Registerwechsel) gemacht worden sind, wird die Oktave überschritten. Der Lehrer wird den Schülern zunächst zeigen, dass unter und über den acht Tönen, die sie bis jetzt gesungen, noch viele Töne vorhanden seien, so z. B. klinge ja seine Stimme tiefer, als die ihrige und mit seiner Violine könne er ihren bisher höchsten Ton noch weit übersteigen. Durch Vorsingen der tiefern Oktave zeigt er, dass die tiefern Tonreihen (und auch die höhern) nur Wiederholungen ihrer eigenen Tonreihe sei. Nach diesen Erklärungen wird jeder neu einzuübende Ton als Wiederholung eines schon bekannten Tones be-

handelt, z. B.:



Die Leseübungen sind selbstverständlich je um den neuen Ton zu erweitern. (Siehe „Gesangbuch für 4.—6. Schuljahr“, oblig. Lehrmittel für zürch. Primarschulen, Bezug beim kantonalen Lehrmittelverlag, Seite 11—13). Zu den Übungen der Hauptdreiklänge treten auch die Nebendreiklänge der VI. und II. Stufe (siehe Seite 13 und 14 des genannten Lehrmittels). Es ist gut, bei denselben von der Terz auszugehen, z. B.:



Es ist für die Bildung des Gehörs der Schüler ungemein wichtig, dass der Lehrer die Tonleiterübungen mit einer auf der Violine zu spielenden zweiten Stimme begleite. In der Elementarschule genügt eine solche in Terzen und Sexten, z. B.:

Schüler:



Violine:



Von der 4. Klasse an aber sollte diese Begleitstimme sich freier bewegen, so dass die Schüler sich bald über — bald unter — bald nebengeordnet fühlen. In vorstehendem Beispiel sind sie übergeordnet; setzen wir aber die Begleitstimme eine Oktave höher, wie die kleinen Noten es andeuten, so werden sie untergeordnet. Nebenordnung:


Oder:

u. s. w.


Ebenso sollten von dieser Stufe an auch sämtliche Leseübungen, nachdem sie bankweise oder von einzelnen Schülern gesungen worden, von der ganzen Klasse wiederholt und vom Lehrer begleitet werden. Der Gewinn wäre: 1. Beibehaltung der Reinheit, 2. Takt- und Ton-sicherheit, 3. Gelegenheit, das Ohr der Schüler an schwierigere Ton-gänge und an entfernter liegende Harmonien zu gewöhnen, 5. die Lese-übungen werden für die Schüler interessant, und es erwacht Lust und Freude, 5. die Schüler gewöhnen sich von selbst an die Zweistimmigkeit, so dass die Klasse nach der Erweiterung des Stimmumfangs beim Liedersingen mit den höheren Klassen ohne weiteres der ersten Stimme zugeteilt werden kann.

Im zürch. Gesangslehrmittel ist den verschiedenen Formen des $\frac{6}{8}$ -Taktes besondere Aufmerksamkeit geschenkt. Notwendig ist, in dieser

Taktart wenigstens im Anfang die Haupttaktzeiten scharf zu markiren und allfällige Bindebogen genau zu beachten.

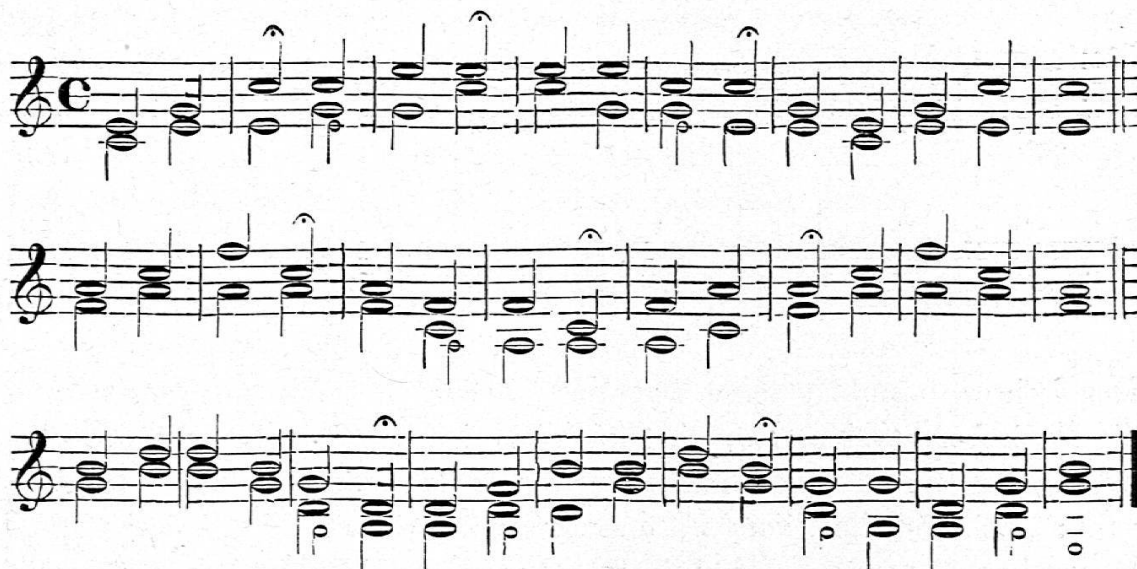
Nicht zufällig schliesst sich der letzten Leseübung in dieser Taktart die  an. Wenn das rhythmische Gefühl der Schüler richtig ausgebildet worden ist, so bietet ihnen diese Notenform keine besondern Schwierigkeiten; doch dürfte es sich lohnen, sie ungefähr in folgender Weise zu erklären:



Ein derartiges Sätzchen wird, zunächst ohne die Bindebogen, an die Wandtafel geschrieben und von den Schülern gesungen. Dann werden die Bindebogen beigefügt, und der Lehrer singt die Übung, indem er die angebundenen Achtelnoten schwach betont, ohne den Tonnamen zu wiederholen. Nachdem die Schüler dies nachgesungen, wird die Übung nochmals, aber ohne Akzent auf den Achtelnoten, wiederholt und nun anstatt  gesetzt und am Tabellenwerk die Bedeutung desselben überhaupt erklärt.

Einführung in die Zweistimmigkeit.

Im Verlaufe des Unterrichts wird der Lehrer die Stimmen der Schüler so weit kennen gelernt haben, dass er weiss, welche er den höhern und welche den tiefern Tonlagen zuweisen darf, wenn nicht, wird er sie erst nach sorgfältiger Prüfung in zwei Stimmen ausscheiden. Dann macht er darauf aufmerksam, dass es dem Ohre sehr angenehm sei, wenn gewisse Töne gleichzeitig erklingen und lässt die Schüler zuerst $\overset{e}{c}$ und dann $\overset{g}{e}$ singen, fügt aber dann den letztern selbst c hinzu und zeigt, wie $\overset{g}{e}$ auf c ruhen. „Eine solche Tonverbindung nennt man Akkord und „weil $\overset{g}{e}$ auf c sich stützen, heisst letzteres Grundton des Akkordes. „Gleiche Akkorde lassen sich auf den Tönen f und g bilden, nämlich $\overset{c}{f}$ und $\overset{d}{g}$. Welches sind wohl bei diesen Akkorden die Grundtöne?“
Nun folgen einfache akkordische Übungen, z. B.:

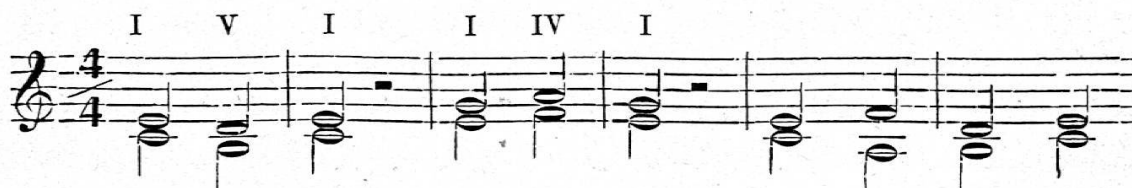


Bei den Quartan soll der Lehrer mit seiner Stimme die Terz beifügen (kleine Noten). „Ihr wisst, dass *c* Grundton der Tonleiter, *f* deren 4.

„und *g* deren 5. Stufe ist; deswegen nennt man ^{*g*}*e* Akkord der ersten, _{*c*} „*a* Akkord der vierten und ^{*d*}_{*c*} *h* Akkord der fünften Stufe. Wir werden _{*f*} „sie mit I, IV und V ^{*g*}bezeichnen:



„Ihr seht aus dieser Zusammenstellung, dass diese Akkorde tief und „hoch stehen und auf ganz verschiedene Weise zusammengesetzt werden „können, namentlich, dass der Grundton nicht immer der unterste Ton „sein muss, dass er im Gegenteil auch in der Mitte oder zu oberst stehen „kann. Im zweistimmigen Gesange brauchen wir von allen diesen „Akkorden nur je zwei Töne; wir werden aber dennoch weitaus in den „meisten Fällen mit Leichtigkeit erkennen können, welchem Akkorde „sie angehören. Ich will euch ein Beispiel an die Tafel schreiben, das „alle drei Akkorde enthält und will sehen, ob ihr sie erkennet.“



*) Nicht singen.



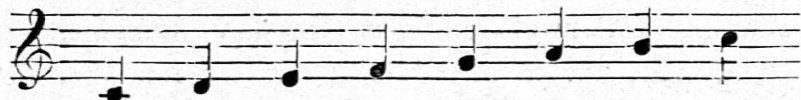
Der Lehrer bespricht diese Aufgabe mit den Schülern und setzt dabei die römischen Zahlen über die Akkorde. Dann wird die Übung mehrmals gesungen. Endlich löscht er die Zahlen aus und stellt die Aufgabe: „Schreibt die Übung ab und bestimmt selber die Akkorde.“ Diese Hauptakkorde werden auch bei einigen zweistimmigen Liedern aufgesucht und wenn einige Sicherheit erlangt ist, so wird die Bedeutung der Dominanttöne und -Akkorde erklärt und die Bezeichnung: Unter- und Oberdominant-Akkord eingeführt und dann auch der Dominantseptimen-Akkord, V_7 , herbeigezogen und eingeübt. Erst wenn diese vier Akkorde den Schülern geläufig sind, d. h. auch im Gehör festsitzen, führt er den zweistimmigen Gesang wirklich ein.

Die Schüler sind noch auf dem Bau der Durtonleiter, d. h. auf die Stellung der Halbtöne in derselben, aufmerksam zu machen; dann wage man den Schritt zur

Transposition.

Wenn die Schüler den Bau der Durtonleiter kennen, d. h. wenn sie wissen, dass von E zu F und von H zu C halbe, sonst überall ganze Tonschritte sind, so ist doch notwendig, sie davon zu überzeugen, was ungefähr auf folgende Art geschehen kann:

Der Lehrer schreibt an die Wandtafel:



Die Schüler singen: $\hat{C} \hat{D}$. Der Lehrer wiederholt diese Töne, zeigt aber, dass zwischen denselben noch ein Ton eingeschoben werden kann, deshalb spielt er C, cis, D und ein Schüler setzt zwischen die Noten C und D ein x zum Zeichen, dass dieser Tonschritt teilbar sei. Das Gleiche wiederholt sich mit allen Tonschritten bis zum hohen C , wobei sich zeigt, dass die Tonschritte $E-F$ und $H-C$ nicht teilbar sind. „Wir haben also zwischen $C-D$, $D-E$ u. s. w. Zwischentöne gefunden, „zwischen $E-F$ und $H-C$ nicht. Man nennt die zerlegbaren stufenweisen Tonschritte ganze, die unzerlegbaren halbe Töne. Wie viele

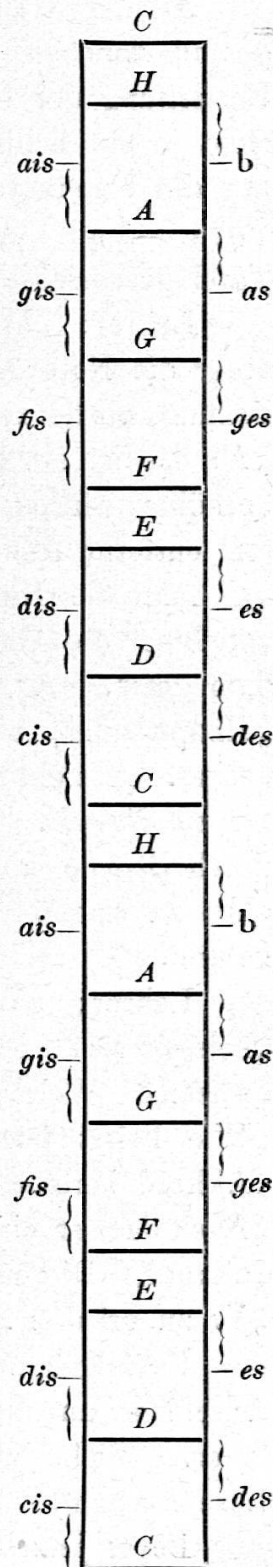
„ganze und wie viele halbe Töne hat mithin die Tonleiter? Wie ihr „bemerkt haben werdet, bin ich stets vom tiefern Tone aus auf den „Zwischenton übergegangen und das ist für den Platz „und den Namen des neuen Tones massgebend. Da „nämlich, wie ihr ja wohl sehen könnet, zwischen den „Noten *C* und *D* kein Platz für eine weitere Note vor- „handen ist, so setzt man die Note für den neuen Ton „auf die gleiche Stelle des Ausgangstones, vor dieselbe „aber ein \sharp . Die Silbe *is*, dem Namen des Ausgangs- „tones angehängt, gibt den Namen für den Zwischen- „ton, also *C cis*, *D dis* u. s. w. *C D E F G A H C* „nennt man die Haupttöne, die abgeleiteten *cis*, *dis* u. s. w. „Nebentöne. Einstweilen wollen wir die ersteren gross, „die letzteren klein schreiben.“

Nun wird die chromatische Tonleiter mit den Er- höhungszeichen an die Tafel notirt:



Veranschaulichung erleichtert auch hier den Schülern das Verständnis wesentlich und ebenso sehr dem Lehrer die Arbeit. In Tabelle IV des bereits erwähnten Ta- bellenwerks ist eine Art der Veranschaulichung dar- gestellt, wie folgt:

An dieser Zeichnung lassen sich alle hier in Frage kommenden Tonverhältnisse, die diatonische, die Dur-, die chromatische und enharmonische Tonleiter und auch die Transposition leicht erklären, namentlich wenn man bei letzterer dem Quinten- und Quartenzirkel folgt. Selbstverständlich muss vor der Behandlung der B-Ton- leitern in ähnlicher Weise, wie oben gezeigt wurde, und zwar am besten, vom \bar{c} absteigend, eine chro- matische Tonleiter mit Erniedrigungen gebildet und da- bei die Bedeutung des \flat erklärt werden. Sobald eine Tonleiter abgeleitet worden ist, wird ihre Vorzeichnung angewendet, dabei aber strenge darauf gehalten, dass die Versetzungszeichen in der Reihenfolge gesetzt werden, wie sie sich aus dem Quinten-, resp. Quartenzirkel ergeben. \sharp wird er- klärt, wenn man es braucht. Es mag hier an einem Beispiel gezeigt



werden, wie der Schreiber dies die Ableitung der Tonleitern in der Schule behandelte.

An der Wandtafel steht die diatonische Tonleiter vom kleinen bis \bar{g} und daneben hängt vorstehende Zeichnung so vergrössert, dass die Entfernung der Ganztonschritte 10 cm beträgt. Hier und vor der Tafel steht je ein Schüler, ersterer heisse B, letzterer A. A deutet zum Voraus die bereits vorhandenen Halbtöne $e-f$ und $h-c$ in beiden Oktaven durch — an. Alle Schüler schreiben in ihren Notenheften was an die Tafel geschrieben wird, nach.

Lehrer: „Wir wählen den Ton E zum Grundtone“. A schreibt unter die Note E 1, unter F 2 u. s. w. bis 8. B, auf die Veranschaulichungstabelle zeigend, erklärt: „ E ist Grundton; nächster Hauptton ist „ F ; das ist ein Halbton: Weil aber von 1 zu 2 ein Ganzton sein muss, „erhöhen wir das F um einen Halbton und kommen dann zu fis “. Sofort entfernt A den Bindebogen $E F$ und setzt vor F ein \sharp . B: „Auf „ fis folgt der Hauptton G ; es ist dies wieder ein Halbton. Zur Her- „stellung des Ganztones von 2 zu 3 muss G erhöht werden und heisst dann gis “. A setzt das \sharp vor die Note G . B: „Auf gis folgt der „Hauptton A ; es ist dies ein Halbton. Von 3 zu 4 muss ein Halbton „sein“. A zieht den Bogen. B: „Auf A folgt der Hauptton H “ u. s. w. bis zu $dis-E$. Die neugebildete Tonleiter wird nun vorn und hinten durch Striche abgegrenzt und von der ganzen Klasse mehrmals, aber ohne zu singen, aufwärts und abwärts gelesen und nachher auswendig gelernt.

Lehrer: „Wie viele Unterschiedstöne haben wir erhalten? Wie „heissen sie? In welcher Reihenfolge muss ich sie in die Vorzeichnung „setzen? Welche Stufe der Tonleiter gibt das letzte Kreuz stets an? „Wie heisst jetzt der Akkord der I. Stufe? Wo haben wir diesen „Akkord bereits kennen gelernt? Wie heisst der Unterdominantakkord? „Auch das ist ein alter Bekannter. Woher? Bildet noch den Dominant- „akkord, Dieser ist neu. Was müssen wir ihm noch beifügen, um den „ V_7 zu erhalten?“

Es folgen nun zuerst einstimmige akkordische Leseübungen und im Anschluss an dieselben die durchbrochene und dann diatonische Tonleiter. (Siehe zürch. Gesangslehrmittel von Seite 38 an: Leitertreue Leseübungen.)

Bevor jetzt zu den eigentlichen Leseübungen geschritten wird, sollten die verschiedenen Stellungen der Hauptakkorde, wie sie im zweistimmigen Satze vorkommen, dem Ohre und dem Auge eingepägt werden und diesen akkordischen Übungen dann erst eine aus der Zusammensetzung

der drei Akkorde gebildete zweistimmige sogen. Choralübung folgen. Vor dem Singen sind Schüler die Akkorde durch römische Ziffern näher zu bezeichnen. Das nachfolgende Beispiel steht in C-dur; es lässt sich dasselbe leicht in andere Tonarten übertragen, natürlich stets in veränderter Reihenfolge.

I IV I I IV I I V I

I V₇ I

Ausdrücklich sei hier bemerkt, dass diese Übung nicht im Zusammenhange, sondern nur von $\hat{\text{a}}$ bis $\hat{\text{a}}$ zu behandeln und jedes Stück mehrfach zu wiederholen ist. Bei den Wiederholungen sollte der Lehrer die Basstöne, meistens nur den Grundton der Akkorde, singend beifügen. Auch empfiehlt es sich, bei den Wiederholungen die Akkorde mit einfachen Vokalen singen zu lassen, oder denselben passende Worte unterzulegen, die wohlklingende Vokale enthalten, z. B. Morgenrot, Abendschein, domine. Auf der Au die Blumen blau. Halleluja. Amen u. s. w.

Da die Zusammenstellung der Akkorde zu sogen. Choralübungen schwieriger sein dürfte, mögen solche in allen Tonleitern folgen. Singt der Lehrer auch zu diesen eine Basstimme, so ist die Freude der Schüler erst recht gross.

I V I V I V₇ u. s. w.

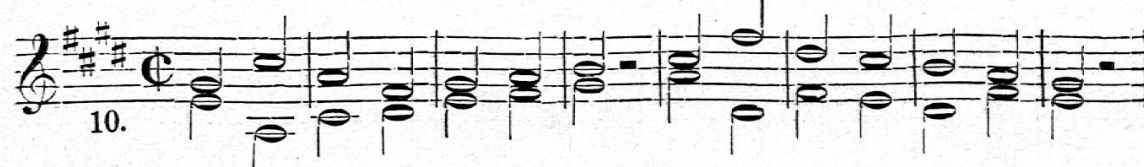
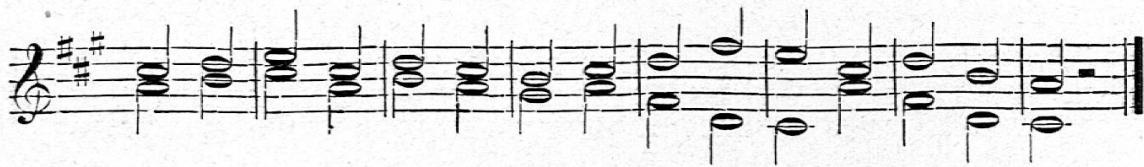
1.

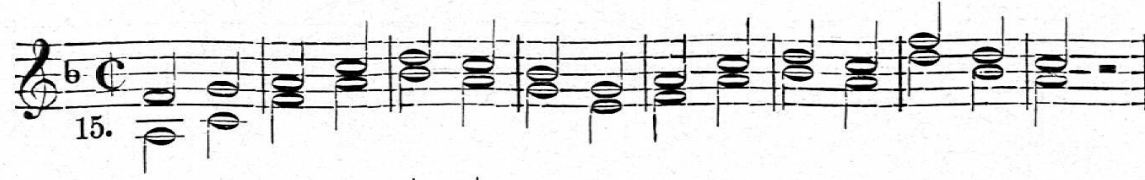
2.

3.

4.

5.





16.

A musical staff in treble clef with a key signature of one flat (Bb) and a common time signature (C). The staff contains a sequence of chords and notes, starting with a Bb chord and moving through various intervals and chords, ending with a whole note chord.

A continuation of the musical staff from measure 16, showing the progression of chords and notes.

17.

A musical staff in treble clef with a key signature of one flat (Bb) and a common time signature (C). The staff contains a sequence of chords and notes, starting with a Bb chord and moving through various intervals and chords, ending with a whole note chord.

A continuation of the musical staff from measure 17, showing the progression of chords and notes.

18.

A musical staff in treble clef with a key signature of one flat (Bb) and a common time signature (C). The staff contains a sequence of chords and notes, starting with a Bb chord and moving through various intervals and chords, ending with a whole note chord.

A continuation of the musical staff from measure 18, showing the progression of chords and notes.

19.

A musical staff in treble clef with a key signature of two flats (Bb, Eb) and a common time signature (C). The staff contains a sequence of chords and notes, starting with a Bb chord and moving through various intervals and chords, ending with a whole note chord.

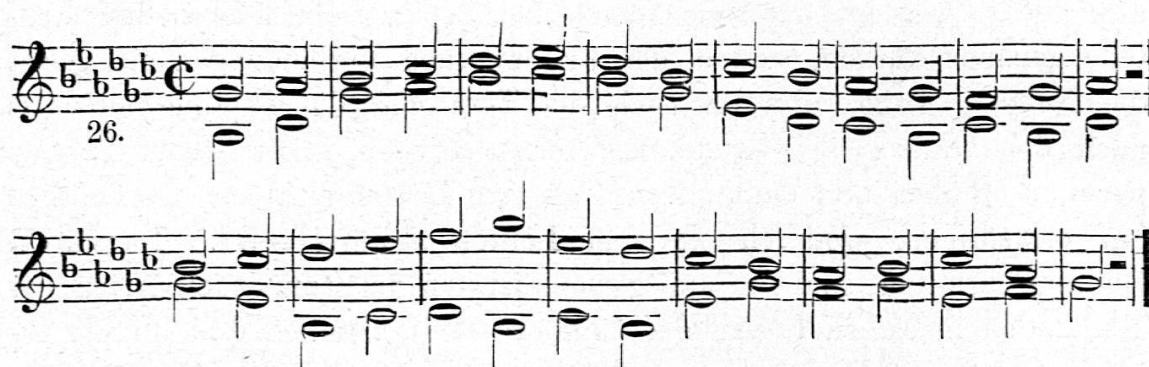
A continuation of the musical staff from measure 19, showing the progression of chords and notes.

20.

A musical staff in treble clef with a key signature of two flats (Bb, Eb) and a common time signature (C). The staff contains a sequence of chords and notes, starting with a Bb chord and moving through various intervals and chords, ending with a whole note chord.

A continuation of the musical staff from measure 20, showing the progression of chords and notes.





Um die Akkorde recht auf Ohr und Auge wirken zu lassen und sie zu diesem Zwecke nicht mit rhythmischen Schwierigkeiten zu erschweren, wurden diese Übungen in die möglichst einfache Form gefasst. (Das zürch. Lehrmittel geht nur bis *E*- und *As*-dur). Es ist leicht einzusehen, dass, wenn die Schüler diese Choralübungen irgend einer Tonleiter durchgesungen haben, ihnen dann die eigentlichen Leseübungen des Lehrmittels keine Schwierigkeiten mehr bieten. Diese zu benutzen ist unerlässlich schon deswegen, weil durch sie alle Stimmen in die Höhe und in die Tiefe geführt werden.

Wem die Choralübungen im Rhythmus zu einförmig sind, der kann selbst Abwechslung in dieselben bringen, indem er z. B. jede erste Note der Takte in eine \ominus oder jede zweite in eine ♪ verwandelt. Im erstern Falle entsteht der $\frac{3}{2}$ -, im letztern der $\frac{3}{4}$ -Takt. Oder es können aus denselben rhythmisch sehr verschiedenartig gegliederte Melodien entwickelt werden, z. B. 24.




Dass derartige Umgestaltungen das Interesse der Schüler in hohem Grade anregen, ist wohl klar.

Endlich kommen wir zur

Modulation.

Der Übertritt aus einer Tonleiter in eine andere, nächstverwandte, wird durch die Veränderung der Leittöne bewirkt. Es muss den Schülern

also gesagt werden, dass die Quart und Septime der Durtonleiter Leit-töne genannt werden, weil in den akkordischen Verbindungen die Quart die Neigung habe, abwärts nach der Terz und die Septime aufwärts nach der Oktave des Grundtones fortzuschreiten. Die Quart können wir nur erhöhen und dadurch wird sie zum Leitton aufwärts, die Septime nur erniedrigen, wodurch sie zum Leitton abwärts wird. Im zürch. Gesangslehrmittel sind die am gewöhnlichsten vorkommenden Arten der Modulation in sieben Formeln zusammengefasst, nämlich drei für die erhöhte Quart zur Modulation in die Oberdominanten-, drei für die erniedrigte Septime zum Übertritt in die Unterdominanten-Tonart, und eine für die erhöhte Septime der Molltonleiter. Diese Formeln haben den Zweck, den Schülern das Wesen der Leit-töne zum Bewusstsein zu bringen, was auf folgende Art geschehen kann. Der Lehrer schreibt

folgende Noten an die Wandtafel: 

und lässt sie von den Schülern singen. Sie werden sofort das Unnatürliche des Tonschrittes *f—g* empfinden und bei der Wiederholung von selbst verlangen, dass das *f* erhöht werde, und die Frage, ob aber dann die *C*-Tonleiter noch gelte, werden sie richtig beantworten. Wichtig ist nun, dass die Formel tüchtig geübt und durch den ganzen Quintenzirkel hindurch fortgesetzt werde, (was selbstredend bei den andern Formeln ebenfalls geschehen muss.) In Tabelle V des schon oft zitierten zürch. Tabellenwerks ist diese Durchführung vollständig. Um aber den Quintenzirkel auch durch die *B*-Tonleitern hindurch beibehalten zu können, ist es notwendig, die *Fis*-Tonleiter enharmonisch in die *Ges*-Tonleiter überzutragen. Diese enharmonischen Verhältnisse lassen sich, wie bereits angedeutet, an der Zeichnung für die Transposition leicht erklären. Überhaupt darf daran erinnert werden, dass der Schüler bereits etwas Wesentliches gelernt haben.

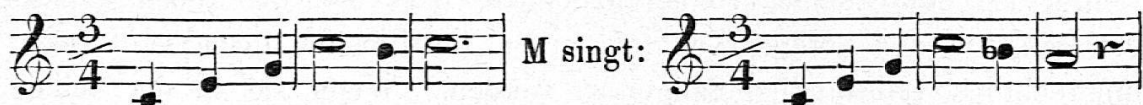
Bei der Behandlung der zweiten Formel kann die erste zu Hülfe genommen werden. An der Tafel steht:




Die Schüler finden sich auch hier von selbst zurecht, d. h. sie setzen vor das erste *f* der neuen Formel ein #.

Die beiden folgenden Formeln lasse man immer zuerst ohne Versetzungszeichen singen und dann die Schüler selbst die nötige Korrektur anbringen.

Etwas schwieriger ist die Behandlung der 5. und 6. Formel. Der Lehrer trenne hier die Klasse wieder in zwei Hälften, K und M. K singt:



Dann K: *c e g | c h -* | M: *c e g | c b*. Nach einigen Wiederholungen singt der Lehrer: *c*, K: *h*, M: *b* und der Lehrer fügt bei: *a g f*, um zu zeigen, dass die erniedrigte Septime auch hier auf dem Grundtone *f* ruht. Nachdem auch dies mehrfach wiederholt worden ist, wobei das Tempo immer rascher werden soll, singen die Schüler ohne Schwierigkeit die Formel, wie sie im Buche steht.

Bei der 6. Formel singt K: 

M singt:  K: *c d e | f -*, M: *c d e | fis*.

Lehrer: \hat{e} , K: \hat{f} , M: *fis*, Lehrer fügt bei: *g a | ^{1 2 3} h a | g*. Endlich alle:

 An diese ab- und auf-

steigenden chromatischen Tongänge kann der Lehrer das Ohr der Schüler durch eine den frühern Leseübungen beigelegte begleitende Violinstimme schon von der 4. Klasse an gewöhnen, so dass sie hier spielend überwunden werden.

Über die 7. Formel ist nun wohl nichts mehr zu bemerken.

Im zürch. Gesangslehrmittel sind die Leseübungen über diese 7. Formeln konsequent durchgeführt. Sie lückenlos durchzuarbeiten, ist, obwohl sie bei richtiger Behandlung und einiger Übung keine Schwierigkeiten mehr bieten, nicht notwendig; wie sie zu verwenden sind, ist in der Anleitung zum Gebrauche des Lehrmittels gezeigt.

Bisher wurde ausschliesslich vom methodischen Gesangunterrichte gesprochen, und es ist nunmehr die Frage eine berechtigte, in welchem Verhältnisse derselbe zum Liedersingen stehe und wie letzteres zu betreiben sei.

Der Verfasser dieser Arbeit hat nun volle 42 Jahre in der Elementar- und 28 Jahre in der Realschule (4.—6. Schuljahr) Gesangunterricht erteilt und zwar den grössten Teil der Zeit nach der gezeigten Art. Er verwendete auf den Gesangunterricht nie mehr Zeit, als die stundenplanmässig angesetzte, nämlich wöchentlich zwei mal 20 Minuten in der Elementar- und zwei mal 50 Minuten in der Realabteilung. Auf beiden Stufen waren je zwei Klassen zu unterrichten. Er stellte sich hiebei

auf den Standpunkt, dass es Pflicht der Schule und mithin auch der Lehrer sei, die Schüler so heranzubilden, dass sie, ins Leben hinausgetreten, mit den nötigen Kenntnissen und Fertigkeiten ausgerüstet seien, um tüchtige, selbständige Sänger zu werden. Wenn sie in der Schule nichts gelernt haben, als eine grössere oder kleinere Anzahl Lieder auswendig zu singen und wenn dieser Gesang noch so kunstgerecht wäre, so ist dieses Ziel nicht erreicht, da sie im „erwachsenen Alter“ die in der Schule gelernten Lieder mit wenigen Ausnahmen nicht mehr singen wollen, weil sie ihrem nunmehrigen Alter nicht angepasst sind. Haben sie aber einen Singunterricht in der obengeschilderten Art genossen, so darf der Lehrer sich mit Befriedigung sagen: Sie haben etwas gelernt! Muss auch zugegeben werden, dass sie schnell wieder vieles vergessen, so werden sie doch, wenn sie in das singlustige Alter kommen, bei ihrem gereiften Verstande sich leicht zurecht finden, ja sie werden erst dann noch manches verstehen, das ihnen in der Schule nicht recht klar geworden sein dürfte.

Diese Erwägung bewog den Verfasser, das Hauptgewicht seiner Tätigkeit der methodischen Erziehung zuzuwenden und das Liedersingen nur als eine aus dieser reifende Frucht zu betrachten. Er verwendete also auf den methodischen Teil vielleicht vier Teile der Zeit und einen auf das Liedersingen, und dennoch hatte er immer ein schönes Repertoire von jährlich 20—24 und noch mehr Liedern. Hiebei machte er stets einen Unterschied zwischen Übungs- und Vortragsliedern. An den ersten übte er schon von der 2. Klasse an das Vomblattsingen der Melodien mit dem Text; die letztern behandelte er mehr als Gehörgesang, so zwar, dass er die Melodie ein- und zweistimmig einmal vom Blatte lesen liess, dann aber sie sorgfältig einstudirte, bis sie auswendig gesungen werden konnten. Hier muss sich ja und wird sich auch der Erfolg der methodischen Arbeit zeigen.

Schlussbemerkung.

Die Methode, welche dem Lehrer die Arbeit und den Schülern das Lernen erspart, ist noch nicht erfunden. Die Veröffentlichung dieser Arbeit geschieht auch nicht mit der Zusicherung, dass Lehrer, die sich veranlasst fühlen sollten, den hier beschriebenen Weg zu beschreiten, alsdann im stande seien, mit leichter Mühe für sich und wenig Arbeit für die Schüler schöne Resultate zu erzielen. Im Gegenteile muss betont werden, dass es, um die gezeigten Ziele zu erreichen, gewissenhaftester Ausnützung der dem Gesange stundenplanmässig zugewiesenen

Zeit und namentlich von Seite des Lehrers unermüdlicher Arbeit und auch unerschöpflicher Geduld bedarf. Keinen Augenblick darf man vergessen, dass der Gesang zu den Kunstfächern gehört, dass die Musik die abstrakteste Kunst ist, und dass in jeder Kunst der Fortschritt nur eine Frucht der Übung ist. Darum ist auch der Vorwurf, das zürch. Gesangslehrmittel enthalte viel zu viel Übungsstoff, ein unberechtigter. Er kann nur von solchen erhoben werden, die die Sache noch nie mit dem nötigen Ernste betrieben haben und auch nicht wissen, was üben in einem Kunstfache heisst.

Wir haben im Kanton Zürich und im übrigen Schweizerlande herum die verschiedenartigsten Schulen und der in denselben massgebenden Verhältnisse gar mancherlei. Es wäre selbstverständlich ein grosses Unrecht, wenn man von allen Schulen unter allen Verhältnissen das Gleiche verlangen wollte. Eine zahlreich bevölkerte Sechsklassenschule z. B. kann nicht leisten, was von einer einklassigen Schule mit Recht gefordert werden muss. Überall auch hängt viel von der persönlichen Begabung des Lehrers ab. Ist diese in hinreichendem Masse vorhanden, so sollte die Durcharbeitung des ganzen Stoffes in einer Einklassenschule keine zu grosse Forderung sein, während bei sechs Klassen wohl nicht mehr als Ton- und Treffsicherheit in der C-dur-Tonleiter erwartet werden darf. Es ist dann für die Lehrer der höhern Stufen keine allzuschwere Arbeit, das Versäumte nachzuholen. Eine dreiklassige Realschule sollte mit der Transposition, eine zweiklassige auch mit der Modulation fertig werden. (Der Verfasser redet hier aus 28jähriger Erfahrung.)

Auch die Befürchtung, ein derartiger vorherrschend methodischer Unterricht müsse die Schüler ermüden und die Lust am Gesange ertöten, ist durchaus unbegründet. Bei richtiger Behandlung bringen die Schüler gerade den Leseübungen ein sehr reges Interesse entgegen und zwar wohl aus dem Grunde, weil sie es merken, wie sehr sie in ihrem Können gefördert werden; auch ist der begleitenden Violinstimme des Lehrers viel zuzuschreiben.

Wenn diese Arbeit zur Folge hätte, dass in Lehrerkreisen dem methodischen Gesangunterrichte mehr Aufmerksamkeit geschenkt würde, wenn sie im stande wäre, namentlich jüngere Kollegen zur Prüfung des hier vorgeschlagenen Weges anzuregen, so hätte sie ihren Zweck erreicht. Vergesse es aber niemand:

Nur Übung macht auch den Lehrer zum Meister!

C. Ruckstuhl,
Lehrer in Winterthur.