Zeitschrift: Schweizerische Lehrerinnenzeitung
Herausgeber: Schweizerischer Lehrerinnenverein
Band: 31 (1926-1927)
Heft: 14

Artikel: Musikerziehung und Schule : (aus einem Vortrag) : (Fortsetzung)
Autor: [s.n.]
DOI: https://doi.org/10.5169/seals-312028

Nutzungsbedingungen
Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. 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. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

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. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

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. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 07.02.2026

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

da, wo die elterliche Wohnung aufhört nämlich ausserhalb eurer Wohnungstüre? Dass ihr sehr gern bereit seid, für jemand andern etwas zu besorgen, ohne weiteres, sogar mit einem freundlichen « Bitte, recht gern », was ihr der eigenen Mutter nur mit Widerstreben tut? Dass euer Tatendurst und euer Leistungsbedürfnis merkwürdig rasch abnehmen, wenn es sich etwa darum handelt, Geschirr abzuwaschen, Fenster zu putzen, Gemüse zu rüsten und andere Dinge, womit ihr die Mutter entlasten könntet? Ihr wäret ja auch so schrecklich gern bereit, euch « zur Verfügung zu stellen » als freiwillige Helferinnen, um etwa in einem durch Krankheit plötzlich mutterlos gewordenen Haushalt zum Rechten zu sehen, Kinder zu betreuen, oder um alten, einsamen Leutchen vorzulesen oder sonst die Zeit etwas zu verkürzen, ja meinetwegen wollt ihr auch für Negerkinder Strümpfe stricken; denn das alles ist « soziale Arbeit », das ist doch etwas. Aber sagt einmal, wieviel Ueberredung braucht es von seiten eurer Mutter, bis ihr wieder einmal die alte kränkliche Grosstante besucht, bei der es halt eben nicht kurzweilig ist, oder wie wenig bereitwillig seid ihr, wenn ihr an einem freien Nachmittag das Nesthäkchen gaumen solltet, und wie schwer entschliesst ihr euch, hinter Mutters Flickkorb zu gehen? Das sei halt etwas anderes, sagt ihr, und ganz im stillen meint ihr noch, dass man sich halt da keine Lorbeeren holen könne. Also ist es euch um die Sache zu tun oder — etwa um den Ruhm? Was ihr zu Hause tut, das erfährt weiter niemand als eure Mutter und etwa die Angehörigen, und die betrachten es als eure Pflicht; was ihr aber draussen tut, das webt allenfalls so ein bisschen einen Heiligenschein um euer Haupt, denkt ihr, und darin sich zu sonnen, tut gar wohl im Bewusstsein, etwas « geleistet » zu haben. Mutter dürfte das auch anerkennen, anstatt ein unzufriedenes Gesicht zu machen. Aber Mutter denkt vielleicht, dass es auch eine « Leistung » gewesen wäre, ihr, der Ueberlasteten, die oft unter dem Viel und Vielerlei ihrer Pflichten fast zusammenbricht, zur Hand zu gehen, nicht nur geheissen und oft unwillig genug, sondern aus freien Stücken und freundlich zugreifend, ja dass ein fröhliches Gesicht, ein heiteres Lächeln, ein gütiges Wort an sie, ein Liedlein auf den Lippen, ein bisschen Sonnenschein, den so ein junges Blut ins Haus und in ihren oft mühseligen Arbeits- und Sorgentag brächte, auch eine « soziale Tat » wäre. Und wenn sie auch nicht so weit herum leuchtete, so würde sie doch ein stilles Feuerchen bedeuten, an dem Mutter Herz und Hand wärmen könnte. Priesterin eines solchen Feuerchens zu sein und es zu hüten, dass es nicht ausgehe, scheint mir auch eine schöne und euer würdige Aufgabe zu sein, meint ihr nicht?

Musikerziehung und Schule.

(Fortsetzung.)

Diese musikalisch wertvolleren Lieder also wird der Schüler zunächst nicht nach Noten singen können, sondern nach Gehör, horchend und nachsingend. Dabei brauchen wir mit den Schwierigkeiten gar nicht zu ängstlich zu sein. Vergessen wir nicht, dass das, was als Notenbild etwa kompliziert aussieht, deswegen doch nicht schwer zu sein braucht für die unmittelbare Auffassung. Viele unserer Kinder singen ja zu Hause längst mühelos ganz anspruchsvolle

Melodien nach, und da brauchen wir sie in der Schule nicht künstlich auf der Stufe des Kleinkindliedchens festzuhalten. Das Schulkind kann allmählich schon andere musikalische Kost vertragen. Wollten wir uns bei der Auswahl der Lieder lediglich dadurch bestimmen lassen, was das Kind an Noten und Tonartvorstellungen schon bewusst beherrschen kann, so würde das ja Aehnliches bedeuten, wie wenn wir im ersten Sprachunterricht uns mit den Kindern nur über Dinge unterhalten wollten, die sie schon lesen und schreiben können. Das lebendige Verständnis und Können eilt aber bekanntlich hier wie dort dem Verstehen der Zeichen weit voraus.

Dieser Grundsatz des abwechselnden Gehörsingens und Notensingens brauchte gewiss auch in den oberen Klassen nicht verlassen zu werden. Es ist wertvollste musikalische Tätigkeit für das Kind, eine Melodie in allen ihren Einzelheiten einfach zu erhorchen und sie ohne Nachhilfe des lesenden Auges einzuprägen und rein als Vorstellung des Ohres wiederzugeben. In solcher Uebung stärken sich die musikalischen Organe am kräftigsten. Eine so gewonnene Melodie tritt unmittelbar als Ganzes in das Bewusstsein und vermag so sogleich als künstlerische Einheit zu wirken und zu erfreuen.

Beim Uebungslied, das sich der Schüler aus den Noten selbständig erarbeiten muss, liegt die Sache ganz anders, vorausgesetzt, dass der Lehrer nicht auch hier zuerst vorsingt oder vorspielt. Tut er das, so darf er sich darüber nicht täuschen, dass sich die Schüler natürlicherweise stärker an den Eindruck des Vorgesungenen halten werden als an die selbständige Entzifferung der Noten. Wo der Schüler aber wirklich nach Noten singt, da ist diese Uebung ein allmähliches Aneinanderreihen von Tonschritten; der Zusammenhang im grossen ist ihm zuerst noch unbekannt; die Arbeit ist mühsam und tastend, der musikalische Eindruck erst nur schwach und undeutlich. Erst durch mehrmalige Wiederholung entsteht die Melodie als Ganzes in der Vorstellung des Schülers, und erst damit beginnt das musikalische Gefühl mitzuschwingen. Vorher hat vorwiegend der musikalische Verstand gearbeitet. Wir müssen diese Unterschiede als Lehrer klar auseinanderhalten. Die Arbeit des genauen Notensingens ist ohne Zweifel immer wieder notwendig, wenn wir zu einem Ziel kommen wollen; aber trotz ihrer Nützlichkeit und Unentbehrlichkeit dürfen wir darüber nicht unterschätzen jene noch wichtigere Uebung des gefühlsmässigen Erfassens von Melodien; denn diese Art, Musik aufzunehmen, kommt dem inneren musikalischen Bedürfnis ungleich stärker entgegen.

Dass nun die Schüler zum Verstehen der Notenzeichen gelangen, dafür sind besondere Uebungsmelodien notwendig. Kaum ein Liederbuch ist ohne sie. In unserem st. gallischen Gesangbuch sollen die sogenannten Lieder zur Theorie am Anfang des Buches wohl diese Aufgabe erfüllen, und sie sind dazu gewiss geeignet. Solche Uebungsmelodien scheinen mir nach meiner Erfahrung aber am besten zunächst nicht Lieder zu sein, sondern kurze, sinnvolle Motive, die sich dem Schüler als typische Bewegungen innerhalb der Tonart leicht und dauernd einprägen. Ich meine hier solche Motive, wie sie die eben genannten Lieder zur Theorie in Menge enthalten, aber ganz rein herausgeschält und der Texte entkleidet, damit der Schüler seine Aufmerksamkeit hier voll dem Musikalischen schenken kann. Ich bin überzeugt davon, dass wir verhältnismässig leicht zum vollen Notenverständnis gelangen, wenn wir den Kindern vor allem Notenlesen genügend klare Tonartmotive geben. Diese Tonartübungen sind zuerst durch das Gehör allein aufzunehmen, sie sind

leicht einzuprägen; aber sie bedürfen, um ihren Dienst tun zu können, einer sicheren Veranschaulichung und Verankerung im Wort. Ihre Klangverhältnisse, die Stellung des einzelnen Tones im Tonartgefüge, müssen genau ausgedrückt werden, um dem Schüler auch verstandesmässig klar zu werden. Das ist ja ein springender Punkt für das Singen nach Noten. Diese Klangbezeichnungen der Töne zueinander drücken aber weder unsere Notennamen c d e f g unmittelbar aus, noch die gebräuchlichen Tonsilben do re mi fa sol, noch die Eitzschen Tonnamen bi to gu su la. In c d e oder do re mi oder bi to gu liegt an sich noch nichts, was eine Auskunft gibt über die Beziehung dieser Töne zueinander. Diese Beziehung wird dem Kinde aber sofort ganz klar, wenn ich es hinweise auf die Tatsache, dass diese Töne *Stufen* einer Tonleiter sind, die 1. 2. 3. usw. und wenn das Kind neben dem Namen der Töne sich ihre Eigenschaft als Stufen der Tonleiter merkt. Solches Hinarbeiten auf die sichere Vorstellung der Tonartstufen vermisse ich sowohl im st. gallischen Liederbuch, als im Kuglerschen Gesangbuch. Es fehlt mir deswegen so sehr, weil ich in der Vorstellung der Stufen der Tonleiter die wichtigste Voraussetzung sehen muss zum vollen Notenverständnis. Bei Jaques-Dalcroze findet gerade die Vorstellung der Tonleiterstufe ihre gebührende Würdigung; daher kommt auch der sichere Aufbau seiner Gehörbildung. Damit will ich aber nicht sagen, dass gerade die Gehörbildungsmethode von Jaques-Dalcroze sich für die Volksschule besonders eigne. Die Volksschule kann auf viel anspruchslosere Weise ebensogut zum bewussten Singen nach Noten kommen.

Doch nun genug hiervon. Halten wir uns aber fest vor Augen, dass der Lehrer der Schule in diesen exakt zu behandelnden Dingen nur dann taugliche Wege gehen kann, wenn er selbst diese Grundlagen sicher beherrscht. Sie sind gewiss einfach und jedem zugänglich, aber sie müssen eben doch beim werdenden Lehrer mit aller Sorgfalt angebaut werden, wenn sie den Kindern zugute kommen sollen.

Wir reden viel vom Singen, aber wenig vom Zuhören. Doch auch die Fähigkeit des Aufhorchens, des verständnisvollen Hörens von Musik will gebildet werden. Wir verstehen es heute im ganzen viel besser, betriebsam zu sein, als aufmerkend, bloss empfangend. Es ist ja angenehmer, etwas zu tun, als äusserlich untätig zu sein. Wir kennen den ungeheuren Tätigkeitstrieb der Kinder. Dieser Trieb braucht aber gerade in der Schule gar nicht immer nach aussen geführt zu werden. Es tut den Kindern gut, immer wieder auch das stille Aufmerken zu üben. Es gehört ja zu den wichtigsten Dingen gerade der künstlerischen Erziehung, dass die Kinder auch betrachtend, beschaulich das Schöne auf sich wirken lassen. So wird man in der Singstunde mit grossem Vorteil statt dem dauernden Vollchor Gruppen von Sängern und Hörern bilden. Diese müssen aber wissen, dass sie nun zum Aufhorchen da sind; und sie werden lebhaft erfahren, wie anders etwas wirkt, wenn sie selbst mitmachen, oder wenn sie ein Ganzes von aussen überblicken lernen.

Nun soll aber, wie ich schon früher angedeutet habe, auch das rein musikalische Erleben, losgelöst vom Wort und von den Noten, zu seinem Recht kommen, und dieses erscheint mir überaus wichtig. Es ist ein anderes, ob ich mich an der ungeteilten Schönheit einer Liedstrophe erquicke, oder ob ich mir nun *die musikalische Bewegung selbst* zu gefühltem Bewusstsein bringe. Der Unterricht in der Schule hat sich bis heute noch wenig damit befasst, die musikalische Bewegung als solche die Kinder erleben zu lassen. Gerade hierin

aber scheint mir einer der wirksamsten Antriebe zu liegen, durch die das kindliche Seelenleben in gesunder Weise gelöst, geordnet, gekräftigt werden kann. Ich darf vielleicht, weil eben diese Seite der musikalischen Erziehung es so sehr verdient, uns zu erwärmen, hierauf ein wenig näher eingehen.

Wir wissen alle, dass das, was uns als Musik irgend welcher Art so stark ergreift, uns im Kern unseres Wesens packt, dass Musik äusserlich sich abspielt in einem Auf- und Abwogen von Tönen. Dieses lebendige Auf und Ab nennen wir Melodie. Mit dem Auf und Ab der Töne ist unlöslich verbunden die Art, wie sich die Töne in der Zeit folgen, das besondere Nacheinander der Töne, ihr gleichmässiger oder ungleichmässiger Ablauf in längeren oder kürzeren Tönen. Dieses Durchfliessen der melodischen Bewegung durch längere und kürzere Töne hindurch nennen wir Rhythmus. In Melodie und Rhythmus hinein ist noch ein besonderes Element hineinverflochten: der Takt. Er ist, im Gegensatz zum ewig fliessenden, wechselnden, mannigfaltigen Rhythmus das gleichbleibende Mass, das Metrum einer Melodie. Takt ist das, was wir bei jeder Melodie in immer gleichen Schritten gehen können. Durch den Takt kommt eben das Massvolle, das Gemessene, das Geordnete in die musikalische Bewegung. Eine solche Melodie mit ihrem Auf und Ab, ihrem Wechsel von kurzen und langen Tönen, ihrem gleichbleibenden Takt trägt aber stets noch weitere Eigenschaften in sich: die eine ist das Tempo, das Zeitmass; die Melodie als Ganzes verläuft langsamer oder schneller. Die andere ist die Tonstärke; die Melodie erklingt lauter oder leiser. Schnelligkeit und Stärke sind in einer lebendig ablaufenden Melodie in fortwährenden feinen Uebergängen vom Langsameren zum Schnelleren, vom Schwächeren zum Stärkeren und umgekehrt, je nachdem, ob die Melodie anwächst oder zurücksinkt. Dieses Anwachsen und Zurücksinken bedeutet in der Musik genau das, wovon Sie heute unter den so wichtigen Begriffen der Anspannung und Entspannung oder Spannung und Lösung mit Recht so viel hören.

In all diesen Eigentümlichkeiten spielt sich das Leben der Musik ab, und dieses lebendig Ablaufende in seiner Gesamtheit ist derart, dass es *nichts* gibt, was dem eigentlichen Wesen der Musik ähnlicher wäre, als das innerlich verlaufende Leben der menschlichen Seele selbst. Die Seele fühlt sich, wie man sagen könnte, in ihrem eigensten Element, wenn der Mensch Musik erlebt.

Wie können wir nun, so müssen wir in der Erziehung fragen, *diese seelenhaften Eigenschaften der Musik dazu benützen, dass sie dem gesunden Wachstum der Seele dienen?* Die Antwort kann heissen: Wir müssen Melodien suchen — Motive, könnten wir im kleinsten auch sagen — Melodien, die eine Bewegung in sich tragen, die der unmittelbar empfangenden Seele des Kindes befreiendes, stählendes und nachwirkendes Erlebnis werden kann. *Nachwirkendes* Erlebnis muss es sein, nicht nur etwa augenblicklicher Genuss. Es muss die Kräfte des ganzen Wesens ergreifen und an ihnen bauen helfen.

Wie aber kann sich diese tiefgehende Wirkung am *besten* einstellen? Sie wird sich nur dann einstellen, wenn die bildende Kraft der Musik so kräftig wie möglich auch den leiblichen Organismus ergreift und sich ihm einverleibt. Dieses Wort sagt eigentich genau schon, was das Kind braucht. Erlebnisse müssen sich ihm einverleiben. Durch dieses Einverleiben erfolgt am besten, am leichtesten *die* Wirkung auf die Seele, die nachhaltig und aufbauend stark genug sein kann. Hat nicht die Erziehung lange verkannt die-

sen wichtigen Weg zur kindlichen Seele durch den Körper? Und bedeutet nicht das Wort Pestalozzis: Nichts ist im Geiste, was nicht zuvor in den Sinnen war, dasselbe, wenn wir es weiter zu denken versuchen?

(Schluss folgt)

„Saffa" Schweizerische Ausstellung für Frauenarbeit

Bern, 26. August bis 30. September 1928.

Besondere Vorschriften der Gruppe IX: Erziehung.

I. Allgemeine Bestimmungen.

Für die Beteiligung an der I. Schweizerischen Ausstellung für Frauenarbeit in Bern 1928 gelten durchwegs die Bestimmungen des Ausstellungsprogrammes und des allgemeinen Ausstellungsreglementes, soweit sie nicht durch die vorliegenden besonderen Vorschriften ergänzt oder abgeändert werden.

Bei der Darstellung soll vor allem aus darauf Bedacht genommen werden, dass die Leitgedanken, die der ganzen Ausstellung zugrunde liegen, klar und deutlich zum Ausdruck kommen.

Die Art der Darstellung soll so anschaulich wie nur möglich sein. Figürliche Statistiken, Film, Lichtbild, das Heranziehen von Gegensätzen dürfte es den Ausstellern ermöglichen, auch trockenes Material lebendig zu gestalten. Man denke immer daran, dass jeder, auch der einfachste Ausstellungsbesucher den Gedanken, den man zum Ausdruck bringen will, verstehen soll.

Jede Gruppe soll eine möglichst lückenlose Uebersicht des Gebietes, das sie umfasst, geben, indem sie die Ausbildungsmöglichkeiten, soziale und wirtschaftliche Stellung, das Auskommen und die Aussichten der in den betreffenden Gruppen tätigen Frauen zur Darstellung bringt. Auf diese Weise können für die hauptsächlichsten Berufe der Schweizerfrau übersichtliche und vollständige Berufsbilder entstehen.

II. Aussteller.

Als Aussteller kommen in Betracht:

a) Vereine und Arbeitsgemeinschaften zur Kollektivausstellung.
b) Schulanstalten und Einzelpersonen zur Einzelausstellung.

III. Darstellung und Gruppengedanken.

Die Gruppe soll die Tätigkeit der Frau auf dem Gebiete der Jugenderziehung darstellen.

Sie umfasst in erster Linie die Arbeit der Lehrerinnen aller Schulstufen und Schularten, des vorschulpflichtigen, schulpflichtigen und nachschulpflichtigen Alters, in Kindergarten, Primar-, Sekundar-, Real- und Kantonsschulen, an Progymnasien, Gymnasien, Seminarien und Fortbildungsschulen, an Hilfsschulen und Förderklassen, in Landerziehungsheimen und anderen privaten Lehranstalten, sowie den Unterricht in Handarbeit, Hauswirtschaft, Gartenbau, Zeichnen, Musik und Körperkultur; ebenso die Fürsorgebestrebungen der Schule (Schularzt, Gesundheitspflege, Kinderhorte, Ferienkolonien usw.).