Zeitschrift: Schweizerische Lehrerinnenzeitung

Herausgeber: Schweizerischer Lehrerinnenverein

Band: 58 (1953-1954)

Heft: 14

Artikel: Musikpädagogik im Rahmen heutiger Erziehungsprobleme der Pflichtschule

Autor: Lechner, Anna

DOI: https://doi.org/10.5169/seals-316210

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: 09.12.2025

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

Weil nicht genügend Einzelzimmer im Hotel Gurten-Kulm zur Verfügung stehen, bitten wir Kolleginnen, die zusammen ein Zweierzimmer beziehen wollen, um einen entsprechenden Vermerk.

Wer nicht auf dem Gurten zu übernachten gedenkt, möge durch Unterstreichen angeben, welche Mahlzeiten sie einzunehmen wünscht.

Anmeldungen der Delegierten und der geladenen Gäste bis spätestens Samstag, den 1. Mai, an Fräulein Fausch, Waldgutstraße 3, St. Gallen. (Anmeldeschein Seite 226.)

Alle andern Teilnehmer wollen sich anmelden bei Fräulein Bigler, Lehrerin, Wabern bei Bern, Grünaustraße 7, ebenfalls bis 1. Mai. (Anmeldeschein Seite 226.)

Die bestellten Festkarten (auch für Einzelmahlzeiten) können bezogen werden vor Beginn der Versammlung im Lehrerinnenheim oder bei der Ankunft im Hotel Gurten-Kulm.

Die auswärtigen Teilnehmer werden durch Kolleginnen (mit rot-schwarzem Festabzeichen) am Hauptbahnhof (Unterführung) abgeholt. Das Gepäck kann im Milchgäßchen (zwischen Bahnhof und Burgerspital) dem Auto des Hotels Gurten-Kulm übergeben werden (von 13.45 bis 14.15 Uhr).

Fahrt zum Lehrerinnenheim mit der Autobuslinie E (Hauptbahnhof—Elfenau). Abfahrtszeiten ab Hauptbahnhof (Christoffelgasse): 13.48, 13.55, 14.03, 14.10, 14.18 Uhr.

Die Teilnehmerkarte berechtigt zur Fahrt mit der Gurtenbahn zum reduzierten Preis von 90 Rp. retour.

Musikpädagogik im Rahmen heutiger Erziehungsprobleme der Pflichtschule

Von Prof. *Anna Lechner*, Wien [1]

Musikpädagogik und kulturelle Pädagogik

So wie die Musik spiegelt auch die Musikerziehung die geistig-seelische Menschheitsverfassung der jeweiligen Kulturepoche wider. Aber so vielgestaltig die verschiedenen Wege der Musikerziehung waren und heute noch sind, das eine steht fest: Jederzeit muß sie zwei Ziele vor Augen haben, die Entwicklung der eigenen Gedankenwelt und die Einordnung in die Geschlossenheit der kulturellen Pädagogik. Wir haben heute in der allgemeinen Pädagogik und Unterrichtsgestaltung gewisse Grundsätze, denen ein moderner Lehrer unter allen Umständen gerecht werden muß: Mitarbeit der Schüler, Planung, Lösung aufgetauchter Probleme im Unterrichtsgespräch, kurz: Die ganze Erziehung ist von einer geistigen Haltung erfüllt. So darf es sich auch im Bildungsvorgang der heutigen Musikerziehung nicht um Systeme, nicht um starre Methoden handeln, sondern darum, den Gesamtmenschen zu erfassen, ihn musikalisch eindrucksbereit und ausdrucksfähig zu machen. Dabei ist der Schüler nicht mehr Objekt eines Systems, sondern mitgestaltend und mitverantwortlich an pädagogischen Handlungen.

Im Jahre 1935 fand in Prag der Erste Internationale Kongreß für Musikerziehung statt. Einige der bedeutungsvollsten Gedanken, die dort ausgesprochen wurden, blieben mir im Gedächtnis haften, unter anderem die Worte Ernst Křeneks: «*Keine an den Erwachsenen gerichtete Kulturpropaganda kann ersetzen, was dem jungen Menschen einzupflanzen versäumt wurde.* Wenn der junge Mensch nie erfahren hat, daß in der Musik etwas vorgeht, wird er nie Lust haben, sich mit der Entwicklung der Musik auseinanderzusetzen, er ist nicht neugierig geworden.»

---

[1] Entnommen der «*Zeitschrift Musikerziehung*», Zeitschrift zur Erneuerung der Musikpflege, VI. Jahrgang, Heft 4. Österreichischer Bundesverlag, Wien 1953.

Diese Gedanken müssen einem modernen Musikpädagogen aus der Seele gesprochen sein. Sich mit der Entwicklung der Musik auseinanderzusetzen, dazu hat der heranwachsende Mensch später Zeit; ihn neugierig zu machen, dazu ist die elementare Schulung der Pflichtschule da, mit ihrem Weg, das Verständnis für die innere Struktur und Gesetzmäßigkeit der Musik zu erschließen. Wie aber soll dies erfolgen? Pestalozzi sagt es uns: «Der Jugendunterricht muß in seinem Umfang mehr kraftbildend als wissensbereichernd sein.» Die musikalische Erziehung kann daher nicht bloß in der Aneignung von Liedern und musiktheoretischen Formeln und Gesetzen bestehen, sondern hat die musikalischen Kräfte des Schülers zu wecken, sein musikalisches Verständnis und seine musikalische Vorstellungstätigkeit zu schulen.

Ausgangspunkt: Wachstum des Kindes

Um die musikpädagogischen Handlungen in diesem Sinne zu ordnen, heißt es einen festen Punkt finden, von dem aus sich das ganze Gebäude der Musikerziehung organisch aufbauen läßt. Dieser Punkt muß zwischen der Lehrerpersönlichkeit, zwischen den Leistungsforderungen und zwischen den Methoden liegen. Wir haben diesen Punkt klar vor uns: Es ist das geistig-seelische Wachstum des Kindes; denn es ist klar, daß das ältere Kind geistig-seelisch und damit auch musikalisch andere Voraussetzungen mitbringt als das jüngere. So ist uns das Wachstum die Richtschnur, wie weit Leistungsforderungen erreichbar sind und welche Arbeitsweisen den einzelnen Entwicklungsstufen entsprechen.

Das Kind der Unterstufe zählt zu den Primitiven. Empfindung, Intellekt und Gemüt sind bei ihm noch zu einer Einheit verschmolzen. Es ist ein Phantasiewesen. Wir werden daher musikalische Erfahrungen und Erkenntnisse auf dem Wege über das phantasievolle Erlebnis im Bewußtsein verankern, und nicht auf dem Wege musiktheoretischer Vorstellungen, Abstraktionen und Systeme. Die aus dem Erlebnis geschöpfte Betätigung steht im Vordergrund. Weiter ist das Kind der Unterstufe ein Funktionswesen. Es wird daher der Bewegungsrhythmus Ausgangspunkt aller rhythmisch-taktlichen Erfahrungen sein. Dabei handelt es sich immer um rhythmische Gedanken und nie um einzelne Notenwerte, so wie in der Sprache nicht der einzelne Buchstabe, sondern das Wort die Auffassungseinheit ist. Was ein rhythmischer Gedanke ist, erfahren die Kinder immer wieder aufs neue aus der Sprache. Unerhört stark ist die Kraft des Rhythmus in Sprache und Reim.

Das Denken des Elementarschülers ist rein gegenständlich, es werden daher vor allem Spiellieder mit gegenständlichem Inhalt sein Interesse erregen. Auf diesem Gebiet wird viel gesündigt. Das Kind der Elementarstufe wird von der Primitivität seines Leiergesanges in Bann gehalten, der Lehrer aber drängt ihm das Liedgut auf, das er als Erwachsener als musikalisch schön und geschmackvoll empfindet. Ebenso wenig wie der Lehrer dem Kind auf darstellerischem Gebiet seine Eigenart des Sehens als Vorbild aufdrängen darf, sondern die innere Bildwelt des Kindes zutage fördern soll, so darf er auch auf musikalischem Gebiet die Entwicklung des Kindes von den primitiven Leiermelodien bis zur geschlossenen Gestalt eines gegliederten Liedes nicht überspringen. Aus dieser sehr häufig anzutreffenden falschen Einstellung des Erwachsenen zum Liedgut des Kleinkindes entspringt ja auch das Unrein- und Falschsingen des Kindes. Das Kind singt eigentlich

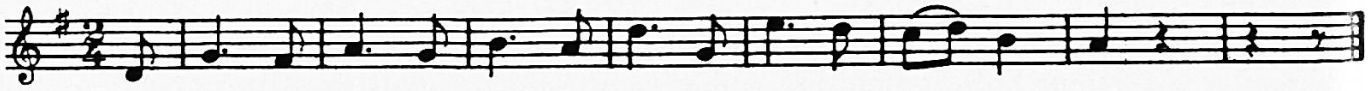
nicht falsch, sondern es verfolgt eine Änderung in der melodischen Struktur des Liedes, die seiner Altersstufe entspricht. Warum? Weil es noch nicht die Fähigkeit besitzt, Intervalle als Merkmale einer Gestalt zu verstehen, sondern die Gestalt nur als Ganzes auffassen kann. Dazu genügt ihm eine gewisse Kurve des Steigens und Fallens der Melodielinie.

Aus diesem Grund kann man sich auch nicht damit einverstanden erklären, wenn im elementaren Musikunterricht den Schülern der Stufenbau der Intervalle eingeprägt wird, bevor sie die Klangqualitäten erlebt haben. Die Kinder denken auch gar nicht in Tonabständen, sondern in musikalischen Gedanken oder Motiven. Das Intervall an sich ist auch nicht leicht oder schwierig, sondern seine Schwierigkeit hängt von seiner Lagerung im Tonverband ab. Das Intervall wird für das Kind erst in der Gestalt logisch. Daher gewinnen wir Tonbeziehungen aus den Gestalten.

Improvisation

Ebenso wie das Kind die Elemente des sprachlichen Ausdrucks durch Selbstschaffen im freien Aufsatz kennen lernt, ebenso wie wir im Zeichenunterricht nicht mehr das Abzeichnen, sondern die gestaltenden Kräfte des Kindes zum Ausgangspunkt des Bildungserfolges machen, so dringt das Kind durch selbständiges Umgehen mit den tonalen und rhythmischen Elementen tiefer in den Sinn der musikalischen Ausdrucksmöglichkeiten ein. Durch diese Improvisationsversuche pflegen wir eine musikalische Grundkraft des Kindes, die musikalische Phantasie. Wir wollen durch die «Erziehung zum Ausdruck» die «Erziehung zum eigenen Erleben» fördern. Auf keinen Fall wird in den Kindern das Gefühl geweckt, daß sie komponieren können, so wie es niemandem einfallen wird, dem freien Aufsatz eine literarische Bedeutung beizumessen oder die Kinderzeichnung als Gemälde zu betrachten. Es wäre auch ein Fehlurteil, dieses Improvisieren als «Inspiration» anzusehen, es ist vielmehr die Abwandlung einer tonalen Erinnerung, wie wir sie auch im Volkslied finden.

Die Kinder einer dritten Volksschulklasse in Basel (Lehrerin E. Gutknecht) haben beispielsweise das Andersen-Märchen «Der Schweinehirt» in ein Singspiel verwandelt. Es kam die Stelle an die Reihe, wo die Prinzessin, die aus dem Reiche gestoßen wird und weinend ihr Leid klagt, plötzlich des Prinzen gewahr wird, der hinter einem Gebüsch das Kleid des Schweinehirten abgeworfen hat. Sie singt:



Mein Gott, ein Prinz, wer mag es sein? Ein Herr von fei - ner Art,

Die Melodie stammt von einem Kind. Die Kinder erlebten die Aufregung der erstauten Prinzessin. Sie hörten aus der Betonung des Textes die Steigerung des Gefühls und übertrugen sie in Musik. Auch der Rhythmus gab diese aufgeregte Unruhe wieder. Der Prinz antwortet auf die Frage:

Was feh - let Euch, Jung - fräu - lein zart, so trau - rig und al - lein?

Als höflicher Kavalier lehnt sich der Prinz an das Lied der Prinzessin an. Man hört am Schluß die mitfühlende Frage heraus.

Wer so aus innerster Bewegtheit Eigenes schafft, der hat den Weg zu sich gefunden, und nichts anderes als dieses «Sich finden» formt die Persönlichkeit.

Es soll auch nicht übersehen werden, daß diese Improvisationen erkenntnismäßig nicht in der Luft hängen, sondern mit gehörmäßigem Singen und Notensingen immer verflochten sind. Durch Vergleichen der verschiedenen Melodieversuche, etwa: wird einerseits die Konzentration des Hörens stark beansprucht, anderseits soll das durch die Improvisation Gewonnene in symbolischer oder notenschriftlicher Darstellung festgehalten werden, so daß Improvisieren, Gehörsingen und Notensingen als Einheit zur musikalischen Bildung des Kindes beitragen.

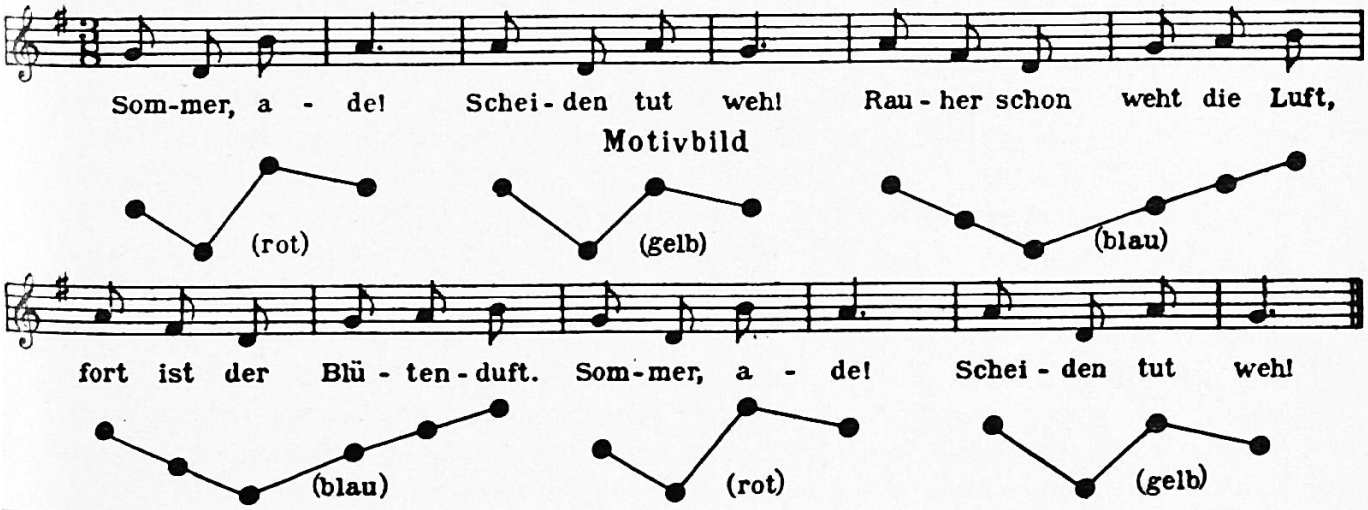
Kommt her - aus!

Das Kind der Mittelstufe

Das Kind der Mittelstufe sucht bereits in gesteigertem Maß ein kritisches Verhältnis zur Welt. Dementsprechend wird schon eine unmittelbare Einsicht in musikalische Zusammenhänge möglich sein, die zu immer bewußteren Leistungen führt. Der Lehrer kann schon beginnen, den Sinn für musikalische Gestalten zu entwickeln. Das Mittel dazu bietet ihm der rhythmische, formale und melodische Aufbau des Volksliedes.

Wie die Schüler im Sprachunterricht Worte und Wortbilder vergleichen, beim Zusammenstellen von Wortfamilien Ähnlichkeiten, Verschiedenheiten, Verwandtschaften erkennen, sollen sie auch im Lied Motive miteinander vergleichen, Ähnliches, Verwandtes, Verändertes und Gegensätzliches akustisch und optisch erkennen. Sie erfahren auch, wie Textgedanke und musikalischer Gedanke eine Einheit bilden können, wie der Ausdruck eines Motivs gesteigert werden kann. Damit sind aber die Schüler mitten im wirklichen Verstehen des Volksliedes. Wenn ihnen nun durch ein «Motivbild» die Gestaltzusammenhänge eines Liedes symbolisiert werden, so erkennen sie beispielsweise [2]:

Sommer, ade!



[2] Aus: «Tra-ri-ra!» Musikbuch für die Jugend. Herausgegeben von Dr. Josef Lechthaler. Verlag für Jugend und Volk, Wien; Hölder-Pichler-Tempsky, Wien; Buchverlag Leykam, Graz; Österreichischer Bundesverlag, Wien.

Das Lied besteht aus drei Teilen. 1. und 3. Teil sind gleich, 2. Teil ist gegensätzlich (dreiteilige Liedform). Das ganze Lied hat eigentlich nur zwei Motive.

So wird die Qualität der musikalischen Gestalt erschlossen und erkennen die Kinder, daß in einem Lied allerlei Bewegungen und Gegenbewegungen pulsen, die in unserer Seele mitschwingen.

Das Kind der Oberstufe

Das Kind der Oberstufe zeigt bereits deutliches Verständnis für logische Funktionen, ein ausgeprägtes Tonalitätsgefühl ist vorhanden, der Wille zur Sachlichkeit beginnt sich zu entfalten. Dieser geistigen Entwicklungsstufe wird sich auch die musikalische Schulung anpassen. Das Vergleichen von Motiven und Themen in gesteigerter Problemstellung führt beispielsweise zum Verständnis des Sonatensatzes, die Sonatenform zu den Sätzen der Symphonie. Die Erfassung von Ganz- und Halbtönen wird in diesem Stadium der Reife keine Schwierigkeiten mehr machen. Aber auch hier muß der Halbton innerlich, seiner Qualität nach, erlebt sein und darf nicht durch bloße Anschauungsmittel, wie Tonleiterkamm, Geigengriff usw., nur angeschaut werden. Durch das klangliche Erlebnis des Halbtones wird es nach und nach möglich sein, die Schüler von den gefühlsbedingten tonalen Bindungen zu lösen und sie zum Verständnis der Abweichungen vom rein Tonalen zu führen und so den Weg in die moderne Musik freizumachen.

Die Phasen des «Vom-Blatt-Singens»

Eine entwicklungsgemäße Erziehung braucht sich nicht zu scheuen, schon im ersten Schuljahr mit dem Notensingen zu beginnen, aber eben: es richtet sich nach der psychischen Bereitschaft des Kindes und bedeutet daher auf jeder Entwicklungsstufe etwas anderes. Auf der Unterstufe, wo die Gestaltauffassung noch eine völlig komplexe ist, wird zunächst die Wahrnehmungsfähigkeit nicht auf die einzelnen Töne (Intervalle), sondern auf die Melodiekurve gerichtet, und das Notenbild stellt nur eine optische Unterstützung der akustisch wahrgenommenen Melodiekurve dar; denn es ist weitaus einfacher für das Kind, eine selbst gefundene Melodie mit Hilfe von Handzeichen aufzuschreiben und wieder in Klang umzusetzen, als ein unbekanntes Klangbild von Noten abzulesen. Erst in einem späteren Stadium der Reife (Mittelstufe) erfolgt ein Zurückgehen vom optischen Bild zur tonalen Vorstellung, also zum eigentlichen Notenlesen. In diesem «realistischen» Stadium hebt sich der Einzelton mehr und mehr aus der Melodiekurve hervor, es wird ein Herauslösen und Erfassen der Einzeltöne (Analyse) aus dem motivischen Ganzen durchgeführt.

So folgt der anfänglich bloßen Wahrnehmungsfähigkeit von Melodiekurven (Wahrnehmungssynthese) das Herauslösen von Einzeltönen (Intervallanalyse), dem sich schließlich das sinnvolle Lesen musikalischer Gedanken auf Grund sicherer Tonvorstellungen (bewußte Synthese) anschließt und so das letzte Stadium des «Vom-Blatt-Singens» erreicht. So schließt sich der Weg zum Kreis. Er geht vom Ganzen aus und führt über die Erfassung der Elemente zum sinnvoll erfaßten Ganzen zurück. (Ein mit Beispielen

belegter Aufbau dieser drei Entwicklungsphasen des Blattsingens würde im Rahmen eines Artikels zu weit führen [3].)

Begriff: «Musikalität»

Da die musikalische Bildsamkeit des Schülers — so wie seine psychische — dem Wachstumsprozeß entsprechend steigerungsfähig ist, kommt es in der musikalischen Erziehung nicht nur auf den so wohl gehüteten «Liederschatz» allein an, sondern auf musikalische Bildung, darauf, die musikalischen Anlagen planmäßig zu ordnen und zu steigern. Allerdings muß in diesem Zusammenhang der Begriff «Musikalität» geklärt werden. Sie darf nicht nur nach der Fähigkeit, richtig nachzusingen, beurteilt werden. Musikalität setzt sich aus vielen Teilfaktoren, wie Tonalitätsgefühl, rhythmisches Gefühl, Formgefühl, musikalische Phantasie, Tongedächtnis, Gefühl für musikalische Zeichenlehre, stimmtechnische Fähigkeiten, gefühls- und willensmäßige Reaktionsfähigkeit für Musik usw., zusammen. Wenn ein Faktor fehlt, so haben wir noch kein Recht, von Unmusikalität zu sprechen. Die Musikalität ist daher noch lange nicht unter Beweis gestellt, wenn sich die Kinder schwierige Tonfolgen aneignen, anderseits muß sie noch nicht fehlen, wenn ein Kind eine Melodie nicht nachsingen kann. Selbstverständlich sollen sich die Kinder Melodien merken. Wenn sie aber durch frühzeitige Weckung des Verständnisses für musikalische Dinge in die Gesetzmäßigkeiten eindringen, dann wird der Liedgesang nicht nur keine Einbuße erleiden, sondern die Kinder werden durch die Fähigkeit des schnellen Erfassens eines Liedes den Liederschatz vermehren und die Lieder in ihrer Wiedergabe qualitativ steigern, weil sie verstehen, was sie singen.

Methoden

Bezüglich der Methoden des Musikunterrichtes gehen die Meinungen auseinander. Nicht jeder Lehrer kann sich in eine bestimmte Methode einleben. Stellt sich dann ein Mißerfolg ein, so wird er gern der Methode zugeschrieben, aber nicht ihrer mißverständlichen Anwendung. Daher sind Kritiken an Methoden nicht stichhaltig. Aber eines muß heute für alle Methoden gelten: Der Unterricht ist grundsätzlich Erlebnisunterricht, das heißt, nicht nur die Stoffübermittlung ist maßgebend, sondern die Entwicklung und Steigerung der musikalischen Kräfte. Nicht eine verstandesmäßige, rechnerische Zerlegung des Musikalischen darf stattfinden, sondern der Schüler muß unmittelbare Einsicht in musikalische Zusammenhänge erhalten, die musikalische Intelligenz muß entwickelt werden.

Grundsätze

Wollen wir die Prinzipien und methodischen Mittel der heutigen allgemeinen Erziehungswissenschaft auch auf die Musikerziehung anwenden, dann dürfen wir folgende Grundsätze nicht außer acht lassen:

1. Der Weg führt vom musikalischen Erlebnis zur musikalischen Erkenntnis.
2. Die musikalische Erkenntnis erwächst aus der geistig-seelischen Entwicklung des Kindes.

---

[3] Darüber ist ein Buch in Vorbereitung «Erlebte Schulmusik», Verlag für Jugend und Volk, Wien.

3. Alle musikalischen Anlagen werden berücksichtigt und entwickeln solcherart die «Musikalität».
4. Im Mittelpunkt der Erziehung steht nicht die Musiktheorie, sondern die gestaltende Kraft des Kindes.
5. Die singtechnische Schulung wächst systematisch mit den tonalen Erfahrungen.
6. Ziel der Erziehung ist nicht nur musikalische Fertigkeit, sondern vor allem musikalisches Verständnis.

Es ist klar, daß eine solche Blickrichtung kaum von den Musikern kommen kann, sondern aus der Erfahrung der Pädagogen wachsen muß. Mancher Musiker, der zumeist die Begrenzungen nicht kennt, zu welchen das Pflichtschulkind durch seine verschiedentliche musikalische Bildungsfähigkeit und Auffassungskraft zwingt, bezeichnet zum Beispiel einerseits die systematische Arbeit auf der Elementarstufe als «tederln» (kindisches Spiel), und doch wird gerade durch die Fähigkeit des methodischen «Auflösens» der musikalischen Materie unter Beachtung der kindlichen Entwicklungsstadien eine der größten Schwierigkeiten in der Musikerziehung der Pflichtschule gemeistert. Anderseits beklagen sich oft Lehrer der musikalischen Ausbildungsstätten über die Versäumnisse der Schulmusik, wenn es ihren Schülern beispielsweise an sicherem «Vom-Blatt-Singen» fehlt. Wie aber soll das der Schulmusiker ohne entwicklungsgemäße Ordnung des Bildungsgutes erreichen?

Voraussetzungen im Lehrer

Nun höre ich ein oft gebrauchtes und trotzdem völlig ungerechtfertigtes Argument aus der Kollegenschaft: «Ich bin nicht musikalisch genug!» Sie sind musikalisch genug, denn es gibt fast keine unmusikalischen Menschen, aber sie sind nicht musikalisch erzogen worden. Würde uns einfallen, ein Kind, das dem Gehenlernen Schwierigkeiten entgegensetzt, einfach liegen zu lassen? Und würden wir es liegen lassen, so daß es nie aufrecht gehen kann, dürften wir dann sagen, der Mensch kann nicht gehen, weil er keine Beine hat? Er kann nicht gehen, weil er nicht gelernt hat, seine Beine zu gebrauchen. Sollen wir nun dieselbe Sünde, die an uns begangen worden ist, wieder an den uns anvertrauten Kindern begehen? Es drängt sich die ernste Frage auf: Soll ein entwicklungsmäßiger Weg im Musikunterricht der Pflichtschule, der den Kindern ein steter Quell der Freude und inneren Anteilnahme ist, deshalb unbegangen bleiben, weil der Bildungsweg des Lehrers die Voraussetzungen zur Erteilung eines solchen Unterrichtes nicht erfüllt, oder müßte nicht vielmehr alles geschehen, um dem Lehrer so viel an musikalisch-methodischem Rüstzeug mitzugeben, daß er selbst nicht zum Hindernis für eine musikalische Bildung seiner Schüler wird? Wenn der Pflichtschullehrer auf diesem Gebiet seine Pflicht nicht versäumt, dann kommen die Schüler musikalisch vorbereitet in die Lehrerbildungsanstalt, die Lehrerbildner können einen Grundstock an musikalischer Bildung voraussetzen und können sich vor allem pädagogisch-methodischer Ausbildung widmen und — es gäbe keine «unmusikalischen» und methodisch unorientierten Lehrer mehr. Aus diesem Schluß ergibt sich zwingend die Notwendigkeit musikalischer Bildung von der ersten Volksschulklasse an.

Musikerziehung und allgemeine Erziehung

Aus jahrelanger Erfahrung weiß ich, daß Mißerfolge in der Musikerziehung der Pflichtschule auf dem Gebiet der Erziehung selbst liegen können. Der Klang ist nicht sichtbar, nicht faßbar, er ist nur hörbar. Er kann nur dann von uns ganz erfaßt werden, wenn er ein feines Netz von Telegraphendrähten durchlaufen hat, wenn wir in innerer Sammlung bis ins letzte auf ihn eingestellt sind. Ist daher in einer Klasse starke Konzentrationsfähigkeit vorhanden, dann stehen wir nicht selten vor plötzlichen, unerwarteten Erfolgen, fehlt sie, dann kann auch der musikalische Lehrer nicht viel erreichen. Ich glaube, daß wir auf diesem Gebiet den Zeiterscheinungen mehr entgegenarbeiten sollten, als es augenblicklich der Fall ist; daß wir durch Erziehung zu innerer Sammlung, zum Schweigen und Lauschen der Undiszipliniertheit und Oberflächlichkeit der heutigen Lebensgestaltung einen ruhenden Pol entgegensetzen sollten, um durch Wachsen-Lassen von innen nach außen echte Erziehungserfolge zu erzielen, denn diese Früchte reifen spät und lassen sich nicht aus dem Boden stampfen.

Musikerziehung und Persönlichkeitswert

Weil die musikalische Erziehung in die Gesamterziehung eingeschmolzen ist, kann sie die Struktur des Lebens beeinflussen. Gerade die musikalische Erziehung ist es, die einerseits zur Erzielung einer Gemeinschaftsleistung freiwillige Ein- und Unterordnung, innere Sammlung und Disziplin benötigt, anderseits aber dem Einzelindividuum durch Erziehung zum eigenen Gestalten den Weg zu innerer Freiheit öffnet. Sie ist es, welche diese scheinbar einander entgegengesetzten Kräfte, Ein- und Unterordnung einerseits und Ausdruck der Eigenpersönlichkeit anderseits, zugunsten des Persönlichkeitswertes zu verschmelzen imstande ist. Ich habe das Gefühl, daß wir in dieser Hinsicht in unserer Erziehung eines Ausgleiches bedürfen. Die Musikerziehung könnte diesen Ausgleich schaffen, wenn sie mehr im Mittelpunkt der Erziehung stünde.

---

54 (14) *

De Früelig chund!

D Blüemli güggsled, d Vögeli singed,
s Bächli rännt dervoo wie lätz;
s gschmöckt de Früelig scho vo wytem,
s juuchzet und nimmt Gümp und Sätz.

D Blüemli güggsled, d Vögeli singed,
d Schnäägli chömed under d Tüür,
strecked iri Pfüüsli füre.
D Chind sind halbe zhinderfüür.

D Blüemli güggsled, d Vögeli singed,
d Byli flüüged us em Huus;
d Ooschterhääsli strecked d Nääsli,
alles ischt zum Hüüsli uus!

Rudolf Hägni

Mer tanzed uf der Früehligswiis,
ich, s Rosmarii und d Anneliis,
mer tree-ed is bis z Aabig spaat,
bis d Sunn am Himel undergaat.

Emma und *Elise Vogel*

Bächli, chlises Bächli,
nimm mis Schiffli mit!
Hesch es grüsligs Sächli:
Goht di Reis so wiit?

Träg mis grüen, grüen Blettli
in es anders Land!
Müeßt i nid is Bettli,
gienge mer mitenand.

Sophie Haemmerli-Marti