
Musik
und
Schule





Musik und Schule

Herausgegeben vom
Zentralinstitut für Erziehung
und Unterricht
Berlin



Verlag von Quelle & Meyer/Leipzig



444111

Druck von C. G. Naumann G. m. b. H.
in Leipzig.

K/37/72

Vorwort

In der Zeit vom 17. bis 21. Mai 1922 hat als Veranstaltung der bei dem Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht damals neu eingerichteten „Abteilung für Kunsterziehung und volkstümliche Kunstpflege“ in Berlin die erste deutsche „Schulmusikwoche“ stattgefunden. Ihre Aufgabe war es, die zahlreichen Anregungen, die im Zusammenhang mit der Neugestaltung unseres Unterrichtswesens auch für das Gebiet der Musikpflege geäußert worden sind, im Kreise der Fachleute zu klären und fruchtbar zu machen. Durch Vorträge, Darstellung der hauptsächlichsten Lehrweisen, durch praktische Unterrichtsbeispiele und Führungen wurde den Teilnehmern der Schulmusikwoche Gelegenheit gegeben, die verschiedenen Auffassungen und Möglichkeiten der Schulmusikpflege kennen zu lernen und die Stellung, die ihr im Rahmen der gesamten Jugendbildung zukommt, ihrer ganzen Bedeutung nach zu erfassen. Wenn wir die auf der ersten Schulmusikwoche gebotenen Anregungen — zum Teil in verkürzter Darstellung — in Buchform herausgeben, so folgen wir dabei einem Wunsche, der uns sowohl von den Teilnehmern der Tagung selbst wie auch besonders lebhaft von zahlreichen Freunden der Schulmusikpflege geäußert worden ist, die unserer Veranstaltung fernbleiben mußten. Wir haben diesen Wünschen um so lieber stattgegeben, als wir hoffen, durch diesen Bericht dazu beitragen zu können, daß der bisher nicht genügend gewürdigten Musikpflege in der deutschen Schule künftig eine ihrer Bedeutung mehr entsprechende Beachtung zuteil werde.

Die Leitung des Zentralinstitutes
für Erziehung und Unterricht

Inhaltsverzeichnis

	Seite
Über die Bedeutung der ersten Schulmusikwoche von Professor Carl Zhiel-Berlin	1
Musik und Schule von Professor Dr. Hermann Albert-Leipzig	5
Neue Aufgaben im Schulmusikunterricht von Studienrat Professor Ernst Paul-Dresden	21
Die Grundlagen musikalischer Betätigung in Schule und Leben von Lehrer Fritz Jöde-Hamburg	30
Die Schule als Mittelpunkt der städtischen Musikpflege von Professor Hans Sonderburg-Kiel	47
Überblick über die Methoden des Schulgesangunterrichts von Gesanglehrer Max Ast-Berlin	50
Aufgaben und Wege im Schulmusikunterricht von Professor Georg Kollé-Berlin	53
Die Methode der rhythmischen Gymnastik von Jaques-Dal- croze von Gesanglehrer Otto Blensdorf-Elberfeld	55
Die Tonika Do-Methode von Maria Leo-Berlin, Leiterin des Seminars und der Auskunftstelle der Musikgruppe Berlin	60
Das Tonwort als Denkmittel gegenüber dem logisch wert- losen musikalischen A b c von Professor Carl Eis-Eisleben	63
Das Prinzip der Arbeitsschule im Musikunterricht von Gesang- lehrer Walter Kühn-Berlin	66
Gemeinschaftsunterricht in der Gesangsstunde einer Volks- schuloberklasse von Lehrer Adolf Jensen-Berlin	75
Praktische Unterrichtsbeispiele aus dem Gesangunterricht in der Volksschule (189. Gemeindeschule in Berlin)	
A. Unterstufe von Rektor Joseph Hoffmann-Berlin	77
B. Mittelstufe von Lehrer Max Schüffner-Berlin	78
C. Oberstufe von Rektor Joseph Hoffmann-Berlin	78
Lehrprobe mit der Quinta der Borsig-Realschule in Berlin von Gesanglehrer Max Ast-Berlin	80

Über Lautbildung im Schulgesang von Gesanglehrer Willy Hastung-Berlin	81
Hermeneutik im Schulgesangunterricht von Gesanglehrer Dr. Max Schipke-Berlin	85
Rhythmisch-gymnastische Übungen der Methode Jaques- Dalcroze von Gesanglehrerin Charlotte Pfeffer-Berlin.....	86
Demonstrationen und Versuche zur Lösung von Aufgaben eines künftigen Musikpädagogischen Forschungsinstitutes von Prof. Dr. Karl Schaefer-Berlin.....	87

Über die Bedeutung der ersten Schulmusikwoche

Von Carl Zhiel, Berlin

Es ist ein erfreuliches Zeichen unserer Zeit, daß man der Schulmusik und dem Gesange, diesen wichtigen Disziplinen des Schulunterrichts, wieder mehr die Aufmerksamkeit zuwendet und sich ihrer Bedeutung für die Geistes- und Gemütsbildung unseres Volkes bewußt zu werden scheint. Die Wichtigkeit der Erziehung zur Tonkunst haben die bedeutendsten Pädagogen aller Zeiten erkannt und der Musik deshalb eine bevorzugte Stellung unter den Unterrichtsgegenständen zugewiesen. „Die Musik ist dem Menschen angeboren, und wir können sie nicht entbehren, auch wenn wir wollten“ (Gerbert). Nun steht die Schulreform wieder im Brennpunkt des Interesses. Große Erwartungen knüpft man an eine Neuorientierung des Bildungsganges. Einheits- und Arbeitsschule sind die Forderungen der Zeit. „Alle Bildungskräfte der gesamten Volksschichten“, sagt man, „sollen frei gemacht werden, jeder ist nach dem Maß seiner Begabung möglichst weit zu fördern.“ Diese Idee hat ohne Zweifel etwas Großzügiges. Man darf sie nur nicht so verstehen, daß Wissen und Tüchtigkeit allein die Gradmesser für die wahre Kultur bilden. Die Kulturhöhe eines Volkes bemißt sich besonders auch nach seinem Verhältnis zur Kunst. Kunst und Kultur sind untrennbare Begriffe. Durch sie wird der Menschlichkeitswert einer Nation bestimmt. Somit ist Kunst- und Musik-erziehung nicht nur eine Frage von hohem pädagogischen, sondern von allgemein kulturellem Interesse, und sie geht in gleicher Weise den Pädagogen, den Musiker, den Musikfreund, überhaupt jeden an, der ein Herz für die Bildung des Volkes hat. Die verständnisvolle Anteilnahme an den Werken der Kunst, die in früherer Zeit lebendig war, hat sich in weiten Volksschichten stark gemindert; ja, man kann sagen, das Volk in seiner Gesamtheit hat den Zusammenhang mit der Kunst verloren, ist ihr entfremdet worden. Soll dieser wieder hergestellt und die Kunst wieder allgemeiner Kulturfaktor werden, ist mit der Jugend zu beginnen. Es muß die Kunst schon dem Kinde nahe gebracht und dessen Sinn für die Schönheit, dessen Empfänglichkeit für die Kunst geweckt werden. Deshalb ist der musikalische Schulunterricht zu erweitern. Es genügt nicht, die musikalischen Elemente zu vermitteln; Gehör und Geschmack müssen entwickelt und gebildet, die schlummernden produktiven Kräfte geweckt und angeregt, die Kinder zur Anhörung und zum Verständnis der musikalischen Kunstwerke, überhaupt zu einer lebendigen Anteilnahme an der musikalischen Kunst erzogen werden. Im Widerspruch zu der bisherigen, oft einseitigen und mangelhaften Musikerziehung verlangt unsere Zeit musikalisch sehr viel mehr, als die frühere. Ich erinnere daran, daß sich die Formen der öffentlichen Musikpflege von Grund auf geändert haben, und wie die heutigen Konzerte mit ihren oft großen Werken an die Auffassung und das Verständnis gesteigerte Anforderungen stellen. Es ist nicht meine Aufgabe, über die schöpferischen Qualitäten unserer neuzeitlichen Tonsetzer zu sprechen, aber die Tatsache stelle ich fest, daß ihnen über den engen Rahmen von Fach- und Gesinnungskreisen der Einfluß auf das Volksleben fehlt. Auch das Verständnis für die ältere Vokalmusik läßt zu wünschen übrig. Und doch liegen gerade dort die Wurzeln für die Ent-

wicklung der modernen Musik. Dem mit der älteren Musik Vertrauten sprechen unsere neuesten Komponisten keine unverständliche Sprache.

Soll die an sich treffliche Neubildung unserer Zeit, die Volksschöre und die Einrichtung von Volkskonzerten Sinn und Zweck haben, so muß in der Schuljugend zu rechter Zeit ein ordentliches Fundament gelegt werden. „Keineswegs sollen,“ wie Kreisshmar sagt, „alle Deutschen Musikanten werden, aber alle Deutschen können musikalisch werden, denn die Anlagen hierzu finden sich in jedem, ja man kann sagen, in jedem Menschen.“ Das deutsche Volk gehört zu den musikalisch befähigtesten Nationen, ihm ist die Musik nationales Erbgut, eine der Quellen, aus denen die Volkskraft schöpft. Es hat ein Recht dazu, daß seine Anlage entwickelt wird. Und wenn wir das verlangen, so ist das keine übertriebene Forderung. Die Berechtigung dieser Forderung ist auch in neuerer Zeit immer mehr erkannt worden. Das zeigt u. a. die von der Unterrichtsverwaltung 1910 in die Wege geleitete Reform des Schulgesangunterrichts. Für die allgemeine Künstlerziehung ist aber damit bei weitem nicht genug geschehen. Die neue Schule hat diese Reform zu erweitern und zu vertiefen, dem rein Verstandesmäßigen die Einwirkung auf das Empfindungsleben, das Gefühlsmäßige, das Erleben, die Teilnahme an dem Ausdruckswert der Kunst gegenüberzustellen. In der sicheren Erkenntnis, daß bei der Lösung dieser Frage der Schule die Hauptaufgabe zufällt, sucht man nach neuen Unterrichtswegen. Die Fülle der Anregungen und Forderungen für die Neugestaltung und Erweiterung des Schulmusik- und Gesangunterrichtes im Hinblick auf die bevorstehende Reform des Unterrichtswesens haben das Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht veranlaßt, eine Klärung durch die Veranstaltung einer Schulmusikwoche herbeizuführen. Und wenn auch feste Entschlüsse über die Fragen musikalischer Erziehung nicht zu fassen sind und auch nicht in der Absicht der Leitung des Instituts liegen, so wird man doch die Bedeutung dieser ersten Schulmusikwoche gar nicht hoch genug veranschlagen können.

Die Tatsache, daß der Schule die Hauptaufgabe musikalischer Jugenderziehung zufällt, daß von ihr der musikalische Aufbau auszugehen hat, berührt die Stellung, welche der Musikunterricht im Rahmen des Gesamtorganismus der Schule einnimmt. Mit Recht ist die Behandlung dieser Frage an die Spitze der Tagung gestellt. Da die Musik eine geistige Macht ist, die unser ganzes Kulturleben durchdringt, kann sie in der Schule nicht nur ein Spezialfach für wenige Auserwählte sein, der musikalischen Erziehung müssen vielmehr alle Schüler teilhaftig werden. Wie in früherer Zeit, als die Musik im Mittelpunkt des Schulunterrichtes stand, sollte uns überhaupt die Musik auf Schritt und Tritt im gesamten Unterrichtsstoff der Schule begegnen. Die Neugestaltung und Erweiterung des Schulmusik- und Gesangunterrichtes stellt der Schule neue Aufgaben, welche die lebendige Anteilnahme, das Erleben, kurz, die Erweiterung des Gesangunterrichtes zur eigentlichen „Musikerziehung“ bezwecken. Über das rein Musiktechnische hinaus ist es der Geist, der lebendig macht: Das SichEinstellen in das musikalische Geschehen, um es wie ein eigenes zu erleben. Für einen wirklichen Musikunterricht, für eine fruchtbringende

musikalische Betätigung in und außerhalb der Schule fehlen uns heute leider sehr wichtige Vorbedingungen. Durch den grenzenlosen Materialismus unserer Zeit ist der Sinn für das Allgemeine verloren gegangen. Der Riß, der zwischen Volk und Musik besteht, läßt diese Zielen nachjagen, die nicht mehr allgemeinen Interessen dienen. Die jedes Maß überschreitenden Formen, in denen sich vielfach nur nüchterne Sachlichkeit äußert, die Überschätzung der Technik, die in ihren letzten Konsequenzen zu innerer Hohlheit führt, sind Zeichen des Niederganges. Auch in der Volksmusik machen sich die traurigen Folgen des Verfalls bemerkbar. In ihr nehmen die Darbietungen der Lingeltangel und Singspielhallen, Gassenhauer und Schlager, feichteste Salon- und Operettenmusik einen viel zu breiten Raum ein. Aus dieser Zerrissenheit und Veräußerlichung muß das Volk wieder herausgeführt und der Sinn für idealere Betätigung geweckt werden. Ansätze einer Besserung sind in unserer heutigen Gemeinschaftsbewegung und in dem Leben unserer Jugendvereine enthalten.

Im Rahmen unserer Aufgaben wird sich auch die Schule als Mittelpunkt der städtischen Musikpflege betrachten lassen. Der Lehrer, der eine starke Persönlichkeit ist, ausgerüstet mit pädagogischen und musikalischen Fähigkeiten, der durchdrungen ist von seiner hohen Aufgabe, seine Schüler musikalisch zu erziehen, der weiter den Schulchor zu höheren künstlerischen Aufgaben zu befähigen weiß, wird die Schule zu einem Stützpunkt des Musiklebens am Orte machen. Dazu kommt, daß der tüchtige Musiklehrer auch der gegebene Musiklehrer der Volkshochschule ist, daß er als Leiter der Volksmusikschule, aus der Volksschor und Volksorchester hervorgehen, nachhaltigen Einfluß auf die städtische Musikpflege ausüben kann. — Um den Teilnehmern der ersten Schulmusikwoche Gelegenheit zu geben, die verschiedenen Möglichkeiten des Unterrichts kennen zu lernen, sieht das Programm eine Darstellung der wichtigsten Lehrweisen mit anschließender Aussprache vor. Diese Aussprache bezweckt aber nicht die Festlegung auf ein bestimmtes Ergebnis, sondern sie soll ganz allgemein eine Klärung, eine Annäherung der verschiedenen Anschauungen herbeiführen.

In den praktischen Proben unterrichtlicher Tätigkeit ist zunächst eine Forderung der modernen Schulpädagogik berücksichtigt, das Prinzip der Arbeitsschule und des Gemeinschaftsunterrichts auf die Musik zu übertragen, weil diese Unterrichtsweise einen besonders günstigen Boden für die Erziehung zur Selbständigkeit und produktiven Tätigkeit der Schüler bildet. Die weiteren unterrichtlichen Vorführungen werden dann die Grundlagen des musikalischen Aufbaues in der Volksschule und die breitere Basis der unterrichtlichen Tätigkeit in den höheren Lehranstalten zeigen.

Die hohe Bedeutung, welche heute der Musikpädagogik im gesamten Erziehungsgebiet zukommt, lassen die Schaffung einer Zentralfstelle für die Erforschung der Methoden als wünschenswert erscheinen. Eine Kunst, die nicht im Wolke Boden hat, muß versiegen. „In der Schule entscheidet sich das Schicksal der deutschen Musik.“ (Krejschmar.) Die Verhandlungen der Schulmusikwoche sollen aber auch eine Werbung großen Stils sein, ein Appell an Schul- und Stadtverwaltungen, an Musiker und Musikfreunde, die hohe Bedeutung des Schulmusikunterrichtes zu erkennen und sich dessen bewußt zu sein, welche Kulturwerte hier auf dem Spiele stehen.

Wenn alle in Betracht kommenden Faktoren darauf hinarbeiten, daß bei der bevorstehenden Reform des Unterrichtswesens daraus die richtigen Schlußfolgerungen gezogen werden, dann wird die Musik, die da ist der Ausdruck des Denkens und Fühlens, die Sprache der Seele, unser Volksleben wieder befruchten und eine Quelle werden, aus der die Volkskraft schöpft.

Musik und Schule

Von Hermann Abert, Leipzig

Während aus Ost und West unseres Vaterlandes dringlicher denn je der Ruf „Volk in Not!“ an unser Ohr dringt und unversöhnliche Feinde den Vernichtungskampf gegen das Deutschtum bis zum letzten, bitteren Ende fortzuführen sich anschicken, treten wir hier in der Hauptstadt zur Schulmusikwoche zusammen, die über die Pflege der Tonkunst im Rahmen unserer Jugenderziehung beraten soll. Die Materialisten und Nützlichkeitsanhänger alten Schlages werden dafür nur ein ironisches Lächeln übrig haben und wohl gar auf das Erbübel der deutschen Träumerei schelten, die wieder einmal an Gesang denke, wo es hart auf hart gehe und wir weit ernstere und nützlichere Dinge zu tun hätten. Das verrät freilich eine geringe Kenntnis der Psychologie und Geschichte unseres Volkes. Die „unnütze“ deutsche Musik ist durchaus kein Truggebilde, sondern im Gegenteil eine höchst reale Macht, ja eine scharfe geistige Waffe, die obendrein den großen Vorteil hat, keinem feindlichen Entwaffnungsbefehl erreichbar zu sein. Die besten Zeugen dafür sind unsere Gegner selbst, die schon während des Krieges allerhand drollige Versuche machten, z. B. Mozart zum Schweizer, Beethoven zum Holländer und den alten Bach gar zum Slaven zu machen und uns freundlichst nur Meyerbeer beließen. Wir können uns über diesen guten Klang unserer Musik jenseits der Grenzen nur herzlich freuen. Wenn viele dabei nicht jenes Bild aus unserem Nibelungenlied ein, eines der schönsten, die die deutsche Phantasie geschaffen hat, das Paar Hagen und Volker auf der nächtlichen Wacht vor der schwer vom Feinde bedrohten Halle der Burgunden? Der Krieger- und der Spielmann, der Soldat und der Musiker — es ist ein Bild, das kein anderes Volk sein eigen nennt und schlagender als manches dicke Buch das Verhältnis des Deutschen zur Tonkunst kennzeichnet. Den Hagen glauben die Feinde überwältigt zu haben, Volker aber steht noch aufrecht und wird, so hoffen wir zuversichtlich, noch mit manchem schweren Geigenschlag seines Amtes walten.

Es erscheint nicht überflüssig, dieses deutsche Musikempfinden, zu dem wir ja auch unsere Jugend erziehen wollen, einmal dem anderer Musikvölker, besonders der Romanen, gegenüberzustellen. Denn hier spiegelt sich der Unterschied der Temperamente und damit auch der Schicksale der Völker besonders deutlich wieder. Der Franzose ist Nationalist; Klarheit, Einheit, Logik sind ganz nach dem Vorbild seiner römischen Ahnen die Hauptziele seines Wesens und Strebens. Dem Deutschen dagegen sitzt der Hang zur Mystik tief im Blute. Seine Welt ist durchaus nicht die des Denkens allein, sondern des Fühlens im weitesten Umkreis, er sehnt sich nach Offenbarungen, die ihm kein Verstand erschließen kann, er kennt den Kampf gegen ein seelisches Chaos, der den Franzosen niemals beschwert hat. Darum ist ihm die Welt auch nicht ein geregeltes Ganzes, in dem Ordnung und Gesetzmäßigkeit herrschen, sondern Schöpfung, d. h. ein ewig flutendes, ewig sich erneuerndes, der verstandesmäßigen Berechnung entrücktes Wunder, von dem er sich selbst als einen Teil fühlt. Das ist zugleich der tiefere Grund, warum wir Deutschen von Hause aus ein geborenes Musikvolk sind und es auch bleiben werden, solange wir wenigstens unser

eigenes Wesen rein zu erhalten vermögen. Denn die Musik ist die irrationellste Kunst, sie bringt jenes Schöpferium am unmittelbarsten zum Ausdruck und ist darum wie keine andere geeignet, die schöpferischen Kräfte auch im Aufnehmenden zu entbinden. Gewiß haben wir Deutschen gleichfalls unsere rationalistischen Perioden gehabt, aber es waren stets zugleich Zeiten geistiger Abhängigkeit vom romanischen Ausland. Jeder kennt das Zeitalter *Gottscheds* und den Kampf *Lessings* gegen die Franzosen. Nicht minder deutliche Spuren des französischen Rationalismus trägt aber die Musik dieser Zeit. Der fast ganz auf die französische Theorie von der „Nachahmung“ und „Malerei“ gestellten Ästhetik entspricht die Praxis: auch sie ist ganz von dem Grundsatz beherrscht, daß die Musik ihre Stoffe niemals durch Seitensprünge ins Irrationale verwirren dürfe, sondern im Gegenteil für den Verstand nur zu verdeutlichen habe. So verfährt das Lied der Berliner Schule, indem es den Komponisten eng an das Wort des Dichters fesselt, so auch das *Gluck'sche* Musikdrama, das den Musiker streng an die Marschrichtung des Dichters bindet. Erst die Klassiker haben uns in Poesie und Musik von diesem französischen Geiste befreit, dem die Tonkunst im letzten Grunde nicht eine schöpferische Lebensmacht ist, sondern eine „Belustigung des Verstandes und Witzes“, wenn auch im höchsten Sinne, mit dem Beruf, die Erzeugnisse des Denkens anmutiger, sinnfälliger und dadurch überzeugender erscheinen zu lassen.

Mozart war der erste unserer Klassiker, der bei aller Schärfe des Verstandes und trotz aller romanischen Einflüsse jene Tyrannei des Denkens auch im Kunstschaffen brach und das musikalisch Schöpferische wieder zu Ehren brachte, und diese deutsche Befreiung wirkt über die ganze klassische Periode bis tief in die Romantik hinein nach. Da flutet von 1830 ab eine neue französische Welle über Deutschland dahin, die sich bis auf den heutigen Tag nicht völlig verlaufen hat. Sie hat uns, kurz gesagt, eine neue Intellektualisierung der Musik gebracht. Auf der einen Seite trat das Gesetzmäßige wieder stark in den Vordergrund; auf einen Künstler wie *Mendelssohn* folgte mit geschichtlicher Notwendigkeit ein Kunstlehrer wie *Hanslick*. Auf der anderen Seite geriet die Musik abermals in Abhängigkeit von verstandesgemäß erzeugten oder ihr wenigstens durch die Poesie vermittelten Ideen. Es entstand eine neue Hochblüte der Programmmusik, dieses uralten französischen Gewächses, und das Seitenstück dazu, jene Ästhetik, die aus aller und jeder Musik dichterische Programme herauszieht und in ihnen den eigentlichen „Inhalt“ der betreffenden Werke erblickt. In steigendem Maße empfinden wir abermals das unserem Wesen Fremde, das in allen diesen Anschauungen liegt, und wiederum war es das alte Musikland Österreich, das in dem Schaffen *A. Bruckners* den schärfsten künstlerischen Einspruch dagegen erhob.

Dabei ist der alte Drang unseres Volkes zur Musik heute stärker denn je. Wenn ein späterer Historiker unsere musikalische Kultur allein aus der äußeren Masse des Gebotenen erschließen wollte, er würde wohl von einem goldenen Zeitalter der Musik in Deutschland reden, und doch wissen wir leider nur zu gut, daß der größte Teil dieses Goldes *Talmi* ist und daß der moderne Geschäftsgeist bereits mit Erfolg

auch die Musik zur „Branche“ herabgedrückt hat, in der es sich ebenso verlockend spekulieren, ehrlicher gesagt „schieben“ läßt, wie in Getreide, Seife oder anderen dankbaren „Artikeln“. Auch die Revolution hat die Dinge nicht gebessert, sondern nur noch verschlimmert und dadurch wenigstens den Abgrund, vor dem wir stehen, besonders grell beleuchtet. Es war ein arger Irrtum unserer Künstlerschaft, zu glauben, der Umsturz führte auch für die Musik goldene Tage herauf. Das hat noch keine Revolution als solche zu Wege gebracht. Der musikalische Gewinn der Franzosen aus ihrer großen Revolution bestand in einer Fülle von „Schreckensoperen“ und Revolutionsgesängen, dann folgte die Musikkultur des ersten Kaiserreiches mit ihrem äußerlichen, militärisch-patriotischen Prunk, und schließlich nach der Juli-revolution der effektsüchtige Glitter der Meyerbeer'schen Oper. Es ist überhaupt falsch, daß die Blüte der Musik an eine bestimmte Staatsform gebunden wäre; sie geht einfach mit der von ihnen, die ihr durch eine sinngemäße Organisation ihrer Kräfte den besten Boden für ihre Entfaltung schafft.

Auch darauf wollen wir uns nicht allzu fest verlassen, daß die jetzige Not unser Innenleben ohne weiteres stärke und damit auch die Musik wieder fester in unsere Seelen einpflanze. Gewiß, Not lehrt beten, sie lehrt jedoch auch — das wissen wir nur zu gut — an sich und der eignen Kraft verzweifeln. Latenlose Dumpfheit aber macht jeden Wiederaufbau von Anfang an unmöglich. Wir dürfen nicht warten, bis die Musik ihre vielgerühmte ethische Kraft an uns von selbst bewährt, denn sie vermag das überhaupt nur bei einem sittlich wohl vorbereiteten Boden.

Trotzdem haben wir keinen Grund, an unserer musikalischen Zukunft zu verzweifeln, falls wir nur ehrlich sind gegen uns selbst. Nun geht es ja freilich in neuester Zeit auf allen Gebieten an ein Reformieren um jeden Preis, bei dem nicht bloß dem Philister angst und bange wird. Denn wir laufen dabei Gefahr, noch der wenigen festen Punkte in unserem Dasein, die wir doch so bitter nötig haben, verlustig zu gehen. Nicht alles Bisherige ist unter allen Umständen wert, daß es zu Grunde gehe. Auch im Schulmusikunterricht nicht, und so manche Idee, die heute als nagelneu zur Beseitigung des alten Joppes verkündet wird, steht bereits bei den großen Erziehern am Anfang des 19. Jahrhunderts zu lesen.

Werfen wir also nicht in nervöser Hast alles Bestehende blindlings über den Haufen; es harren unserer auch so noch die schwierigsten Aufgaben in Hülle und Fülle und wir müssen froh sein, wenn wir die wichtigsten davon so lösen, daß wir vor unseren Enkeln mit Ehren bestehen.

Zweifellos hat der alte deutsche Drang nach Musik heute die weitesten Schichten unseres Volkes in einem Grade erfaßt, der noch vor zwei Menschenaltern undenkbar gewesen wäre. Die romantische Musik war, von der als Theaterkunst von Hause aus demokratischeren Oper abgesehen, eine wesentlich bürgerliche Bildungskunst gewesen. Jetzt aber sehen wir den Mittel- und besonders auch den Arbeiterstand sich mit Macht zu dem musikalischen Quell drängen und erhebliche Opfer bringen, um sich daraus innerlich zu bereichern. Mag sich dieser neu erwachte Kunsttrieb auch noch so oft auf falschen Bahnen bewegen und die Schwierigkeiten seiner Ausbildung tausendfach

unterschätzen, das frisch gewonnene Zutrauen zur Macht der Musik hat doch etwas Großes und legt uns die ernste Pflicht auf, die neu entbundenen Kräfte sich nicht in ziellosem Wesen erschöpfen zu lassen, sondern in feste Zucht zu nehmen, zum Heile unserer an und für sich schon schwer bedrohten deutschen Kultur.

Freilich kommen wir diesem Ziel nicht dadurch näher, daß wir die Schöpfungen und Organisationen der älteren Periode ohne weiteres jenen Schichten zugänglich machen. Unsere moderne Musik hat sich nun einmal seit den Tagen der Reformation, wo sie noch hoch und nieder gleichermaßen band, mehr und mehr von diesem Ideal entfernt, und der Gegensatz von Volkstümlichkeit und höherer Tonkunst ist bis heute nicht überbrückt. Auch unser heutiges Bürgertum hat sein musikalisches Empfinden erst in langer Erziehung geschult. Sie wird auch den musikalischen Neubürgern nicht erspart bleiben können, wenn sie wirklich für unsere Musikkultur die Bedeutung erlangen sollen, die für die Allgemeinheit dringend wünschenswert ist. Es heißt den Hausbau mit dem Dache anfangen, wenn man unsere großen Orchester- und Chorkonzerte mit einem Male auch den großen Massen zu billigen Preisen zugänglich macht. Der starke Andrang dazu beweist nichts dagegen. Den einfachen Mann zieht der Reiz der Neuheit und ein gewiß lobenswerter dunkler Drang in dieses ihm so lange verschlossen gewesene Paradies, es blendet und berauscht ihn, aber nur den wenigsten wird es vergönnt sein, sich darin auch wirklich zurechtzufinden. Hier gilt es wo ganz anders einzusetzen, nämlich bei der systematischen Erziehung durch die Schule. Daß hier eine Frage vorliegt, weit wichtiger als die nach Impressionismus oder Expressionismus in der Musik, das hat längst vor dem Kriege der große musikalische Erzieher unseres Volkes, Hermann Kretschmar, betont, dessen wir heute mit besonderer Dankbarkeit gedenken.

Es ist bezeichnend für unsere materialistische Zeit, daß die Berechtigung einer musikalischen Erziehung durch die Schule überhaupt angezweifelt werden konnte. Weg mit dem alten Jopf, der sowieso nichts taugt, heißt es da, und Platz für „nützlichere“ Dinge! Nichts beleuchtet die Zerfahrenheit unserer heutigen Kulturbegriffe so grell, wie diese Lösung der reinen Nützlichkeitsapostel, die schon der Jugend die Überzeugung einimpfen möchten, daß im Leben nur Wert hat, was dem materiellen Fortkommen dient und sich womöglich gleich in eine bestimmte Geldsumme umsetzen läßt. Wohin wir mit solchen Grundsätzen kommen, sehen wir heute deutlicher denn je; am Ende des Weges steht die Abtötung aller menschlichen Freiheit und der rein tierische Kampf Aller gegen Alle.

Es scheint geboten, zuerst einmal die allgemeinen Aufgaben der Schule kurz zu unreißen und ihnen dann erst die speziell musikalischen einzugliedern. Gewöhnlich wird als das Ziel der Schule bezeichnet, der Jugend eine bestimmte Summe von Bildung zu vermitteln, keine Fach-, sondern „allgemeine“ Bildung, wie der abgegriffene und deshalb so inhaltsarme Ausdruck lautet. Was heißt das? Einen jungen Menschen „allgemein bilden“ heißt doch wohl alle in seiner Seele schlummernden Kräfte herauslocken, damit er sich die volle Freiheit der Außenwelt gegenüber erringt, sein Ver-

ständnis für alles Menschliche wecken und ihn zur Selbständigkeit des Verstandes und Herzens der Natur wie dem menschlichen Leben gegenüber erziehen.

In neuerer Zeit hat die Schule dieses Ziel hauptsächlich dadurch zu erreichen gesucht, daß sie die Jugend in die Erkenntnis der Wirklichkeit und ihres Werdens einführte und ihr demnach eine vorwiegend wissenschaftliche Ausbildung verlieh. Die Erweckung des auf das Gefühlsleben gerichteten künstlerischen Empfindens dagegen betrachtete sie mehr und mehr als eine Angelegenheit einzelner Bevorzugter und überließ sie der Fachbildung. Diese Ansicht hat sich bekanntlich erst in den letzten anderthalb Jahrhunderten festgesetzt. Luther, dem als gutem Deutschen die Musik nicht bloß ein äußerer Schmuck des Daseins, sondern innerste Herzenssache war, hat die Musik geradezu zu einem Eckstein der gesamten Laienbildung gemacht, denn er fand, daß das Singen dem Menschen so natürlich sei wie das Reden, und ein oberflächlicher Blick in die alten Schulordnungen und in die Geschichte der Schulchöre beweist, daß er damit sein ganzes Volk hinter sich hatte. Wir finden da nicht allein eine große Anzahl von wöchentlichen Gesangsstunden neben den vielen andern Gelegenheiten, wo die Musik in das Leben der Schule eingriff, sondern auch das Seitenstück dazu, eine hohe und angesehene Stellung des Musiklehrers, des Kantors, innerhalb der Schulhierarchie, zum mindesten seine Gleichordnung mit den übrigen Hauptlehrern. Das war nur der natürliche Ausdruck der Stellung, die die Tonkunst im damaligen deutschen Geistesleben einnahm. Schon vom Ende des 18. Jahrhunderts ab ändert sich jedoch das Bild. Die Stellung der Musik festigt sich, dank ihrer klassischen Periode, immer mehr, die Teilnahme der Schule dagegen beginnt zu erlahmen, der Gesangunterricht verfällt und seine Vertreter sinken schließlich zum fünften Rade am Wagen herab. Der Zusammenhang zwischen Musik und allgemeiner Bildung reißt völlig ab, und es gehört selbst auf den humanistischen Gymnasien zu den gewöhnlichen Erscheinungen, daß Leute wie Hoffmannswaldau und Lohenstejn mit rührender Gründlichkeit behandelt, Bach und Händel dagegen überhaupt totgeschwiegen werden. Die Folge ist eine Gleichgültigkeit, ja Feindschaft vieler Gebildeter gegen die Musik, die mitunter so krause Blüten treibt wie den Ausspruch, den ich vor einigen Jahren hörte, man könne R. Wagner ruhig aus der Geistesgeschichte des 19. Jahrhunderts streichen, ohne daß sie dadurch eine nennenswerte Lücke erfahre!

Auf die Notwendigkeit schleuniger Abhilfe gegenüber solchen unnatürlichen Zuständen hat bereits Kretschmar nachdrücklich hingewiesen. Soll es wieder Frühling werden in Deutschland, so können wir die Musik dabei nicht entbehren, Musik allerdings nicht im Sinne eines kritik- und oft genug auch empfindungslosen Hineinhamsterns von Tonwerken, in dem so manche das Wesen der musikalischen Bildung erblicken, sondern im Sinne des Beethoven'schen Wortes, daß die Musik dem Menschen Feuer aus der Seele schlagen, d. h. seine eigenen schöpferischen Kräfte wecken soll. Dazu gehört aber ein ganz anderes inneres Verhältnis der Lehrenden und Lernenden zur Musik, als es bisher der Fall war, und ihm wird die Schule der Zukunft ein besonderes Augenmerk zuwenden müssen.

Wiederanknüpfung des zerrissenen Bandes zwischen Musik und „allgemeiner Bildung“ (in dem oben ausgeführten Sinne) und eine vorsichtige, die alten Errungenschaften und die neuen Ansprüche klug abwägende Umgestaltung des Musikunterrichts sind die beiden eng miteinander verschlungenen Probleme, die es zu lösen gilt.

Was das erste anlangt, so können wir gar nichts Besseres tun, als den Geist des Lutherschen Jahrhunderts wieder zu beleben suchen. Den Geist wohlbermerkt, nicht die äußeren Formen, in denen er in die Erscheinung trat. Sie haben der Zeit längst ihren Tribut gezahlt, und es wäre ein arger Irrwahn, von ihrer künstlichen Wiederbelebung das Heil für die Zukunft zu erwarten. Aber zu jener Anschauung von der Musik als einer den ganzen Menschen durchdringenden Lebensmacht, einer Befreierin der Seelen, haben wir allen Grund, mit sehnsüchtiger Bewunderung aufzublicken. Sie wieder zu beleben, reicht freilich auch die idealste Schulmusikreform nicht aus, dazu bedürfte es einer allgemeinen geistigen Wiedergeburt. Denn Luther und sein Volk wußten noch nichts von Materialismus und Industrialismus, die seitdem der Menschheit das innere Gleichgewicht und damit die Freiheit zerstört und auch die Musik an den Schulen glücklich zum „technischen Fach“ herabgedrückt haben. Jede Reform kann heutzutage nur bescheidene Samenkörner ausstreuen und muß geduldig abwarten, ob sich daraus ein Baum entwickelt, der dem Sturme der Zeit zu trotzen vermag.

Soviel vermögen wir allerdings wohl, der Jugend die Überzeugung beizubringen, daß die Musik weder eine müßige Spielerei noch ein technisches Spezialfach für wenige Auserwählte ist, sondern eine Trägerin lebendiger Kultur. Wir brauchen nur dafür zu sorgen, daß sie ihr nicht bloß im eigentlichen Gesangsunterricht, sondern im gesamten Unterrichtsstoff der Schule immer wieder begegnet.

Dazu bedarf es nur eines vorurteilsfreien Blickes für die natürlichen Verhältnisse. Denn tatsächlich gibt es kaum ein Unterrichtsgebiet, das nicht irgendwie mit der Musik zusammenhinge, für manche ist sie geradezu unerläßlich und nur durch einseitige „Wissenschaftlichkeit“ aus ihnen verdrängt worden. Die klassische Altertumskunde braucht sie, schon deshalb, weil die Griechen selbst aus ihrer Musik weit mehr Wesens machen als aus allen ihren andern, heute so hochgepriesenen Künsten. Die Literaturgeschichte bedarf ihrer dringend und zwar nicht allein für die Perioden, wo Singen und Sagen zusammenfiel. Die ganze Lyrik, wenn sie überhaupt diesen Namen verdient, ist doch trotz Büttenspapier und Goldschnitt auch heute noch eine musikalische Provinz der Poesie. „Nur nicht lesen, immer singen, und ein jedes Blatt ist dein“, sagt unser größter Lyriker Goethe, den musikalische Probleme bewußt und unbewußt stärker beschäftigt haben, als man gemeinhin ahnt. In anderen Perioden tritt wiederum die Dichtung stark vor der Musik zurück, wie z. B. im romantischen Drama. Was wollen alle Dramen Schlegels und Tiecks gegenüber Webers Freischütz bedeuten? Wagner vollends ist eine Größe, die Literatur, Musik und Philosophie gleichermaßen angeht.

Auch die allgemeine Geschichte kommt ohne die Musik nicht aus. Schon einmal, nach dem dreißigjährigen Kriege, stand Deutschland vor einem fast hoffnungslos erschei-

nenden Wiederaufbau. Da waren es zuerst Bach und Händel, deren Kunst bewies, daß in Deutschland der schöpferische Quell noch nicht versiegt war, und hinter dem bekannten Zusammentreffen des alternden Bach mit Friedrich d. Gr. liegt ein gutes Stück geschichtlicher Symbolik. Auch die französische Geschichte vor der Revolution kann aus der opéra comique und deren deutschem Absenker, dem Singspiel, noch erheblichen Gewinn ziehen; die Texte allein bieten da ein lehrreiches europäisches Kultur- und Sittenbild.

Endlich bietet auch die Philosophie musikalische Anknüpfungspunkte in Fülle, ja eine von berufener Hand geschriebene Geschichte der musikalischen Ästhetik würde klar erweisen, daß die Entwicklung der Musik den Kampf der Geister oft deutlicher und lehrreicher widerspiegelt, als manches andere geistige Gebiet. Die Tonpsychologie vollends, überhaupt die ganze junge vergleichende und experimentelle Musikwissenschaft hat der Musik wie der Psychologie vollständig neue Ausichten eröffnet.

Um freilich alle diese Beziehungen für die Schule fruchtbar zu machen, bedarf es eines ganz anders vorgebildeten Musiklehrerstandes, als wir ihn heute besitzen. Der alte deutsche Kantor hat, zum größten Teil durch die Schuld der Schule, die Fühlung mit den allgemeinen Unterrichtszielen verloren. Wir haben allen Grund, die Leistungen der seminaristisch gebildeten Gesanglehrer hoch zu schätzen, und ihr Idealismus verdient um so mehr Anerkennung, je mehr ihnen ihre untergeordnete Stellung als Lehrer eines „technischen“ Faches selbst zum Bewußtsein gekommen ist. Eine Besserung wird da jedoch erst eintreten, wenn der Vertreter der Musik instande sein wird, durch die Tat zu beweisen, daß er nicht bloß ein Techniker ist, sondern ein Erzieher, so gut wie die übrigen Schulkollegen. Das kann aber nur geschehen, wenn er eine Bildung erhält, die ihn jenen geistig und damit auch sozial gleichstellt.

Natürlich darf unter dieser erhöhten allgemeinen Bildung nicht seine musikalische Fachbildung notleiden, sie muß im Gegenteil noch erheblich vertieft werden. Ohne sie ist ja auch der Latein- oder Mathematiklehrer nicht denkbar, ohne sie führt überhaupt kein Weg zur allgemeinen Bildung. Sonst kommen wir in der Schule zu einem schöngeistigen Dilettantentum, das ihr und der Musik gleich gefährlich wird. Es gilt also nicht ziel- und planlos von allen Wissensgebieten zu naschen, sondern eine Auswahl zu treffen und diese kann sich natürlich nur auf die Gebiete beziehen, die der Musik die meisten Anknüpfungspunkte geben. Das ist ein Punkt, über den heutzutage auch bei den nach Erhöhung ihrer Bildung strebenden Volksschullehrern noch eine erhebliche Unklarheit herrscht. Merkwürdig ist dabei vor allem die magische Anziehungskraft, die hier die Philosophie ausübt; sie steht bei allen derartigen Forderungen stets weitaus an erster Stelle, und zwar in ihrem ganzen weiten Umfang. Das geht viel zu weit. Die philosophisch veranlagten Köpfe sind dünn gefäßt, die übrigen aber würden eine Menge Zeit zu einer Arbeit verschwenden, die schließlich nur zu totem Wissen, aber nicht zu lebendigem geistigen Besitze führt. Tatsächlich bedarf der Musiklehrer von den philosophischen Disziplinen außer einem allgemeinen Überblick über ihre Geschichte nur der Pädagogik, der Ästhetik und der Psychologie,

nicht aber auch der Logik, Erkenntnistheorie und Metaphysik. Weit wichtiger ist für ihn die Beschäftigung mit der Geschichte, der politischen wie der Kulturgeschichte, und namentlich der unserem Fache eng benachbarten Kunstgeschichte, zumal seit in neuester Zeit mit Recht ein so großer Wert auf die früher fast ganz übersehenen Entwicklungsparallelen der bildenden Künste und der Musik gelegt wird. Am allerwichtigsten aber ist die gründliche Beschäftigung mit der Literatur unseres Volkes. Denn auch in Zukunft wird der Musiklehrer an unseren Schulen in erster Linie Gesanglehrer sein. Der Gesang aber hat es mit Dichtung und Musik gleichermaßen zu tun; rein musikalische Kenntnis reicht dazu bei weitem nicht aus.

Das trifft schon für das geistliche und weltliche Volkslied zu, das noch in höherem Maße als bisher die Grundlage aller musikalischen Ausbildung in der Schule wird bleiben müssen. In begeisterten Verehrern des Volksliedes hat es auch in neuerer Zeit nie gefehlt, aber nicht immer ist den Worten auch die befreiende Tat gefolgt, wie z. B. in dem kaiserlichen Volksliederbuch, dessen großes Verdienst auch heute noch voll zu Recht besteht. Aber diese und ähnliche Bestrebungen müssen weiter ausgebildet und ausgenützt werden. Das Volkslied muß aus den Büchern heraus in die Herzen hinein, und dazu ist der musikalische Erzieher der Jugend der gegebene Vermittler. Er muß aber dazu nicht allein über die musikalische, sondern auch über die dichterische, kulturelle, geschichtliche und völkische Seite des Volksliedes völlig Bescheid wissen. Kenntnis des Volksliedes aus den gangbaren Schulliederbüchern allein genügt bei weitem nicht, vielmehr bedarf es einer überragenden, quellenmäßigen Beherrschung des ganzen Stoffes. Jeder Schulgesanglehrer sollte sich als Autorität auf diesem Gebiete fühlen können. Nur so ist auch ein erfolgreicher Kampf gegen den Gassenhauer möglich, dessen große Rolle heutzutage nur die Quittung für alle die verhängnisvollen Versäumnisse in unserer musikalischen Volksbildung ist.

In der deutschen Literaturgeschichte käme als besonders wichtiges Spezialfach für den Musiklehrer die Geschichte der deutschen Lyrik in Frage, die unter den Prüfungsgegenständen jederzeit in vorderster Linie stehen sollte. Das versteht sich eigentlich bei jeder Art Vokalmusik von selbst, aber trotzdem gibt es in neuerer Zeit eine ganze Anzahl von „Murmusikern“, die sich bei jedem Gesangswerk sofort auf die Noten stürzen und den Text Text sein lassen. Die Folge ist, daß ihnen Fragen von grundsätzlicher Bedeutung für das Werk überhaupt entgehen und auch die musikalische Seite in vielen Punkten verschlossen bleibt. Nicht nur das Lied, sondern auch Kantate, Oper und Oratorium haben unter dieser Einseitigkeit schon viel zu leiden gehabt.

Das ist nun freilich neben der musikalischen Fachbildung eine beträchtliche Masse von Wissensstoff, indessen bei Lichte betrachtet doch nicht mehr, als die anderen Fachlehrer zu bewältigen haben, und der angehende Musiklehrer wird sich gerne mit ihm befassen, sobald er merkt, wie sehr dadurch sein künstlerischer Gesichtskreis erweitert und seine engere Fachbildung vertieft wird.

Auch mit dieser selbst steht es leider nicht zum besten, weder in künstlerischer noch in pädagogischer Hinsicht. Gewiß, die technische Seite läßt nichts zu wünschen übrig, ja die Menge brauchbarer Methoden, die sich dem Gesanglehrer darbietet, mag ihn

geradezu verwirren. Nun ist ja sicher eine gute Technik der Stimmbildung und des Schulgesangs unerlässlich. Aber sie kann doch niemals Selbstzweck sein. Was hilft die beste Stimmetechnik, wenn das innere musikalische Erlebnis ausbleibt? Was ist denn überhaupt das Ziel unseres Gesangsunterrichtes? In manchen Lehranstalten hat man fast den Eindruck, als wäre es das Einstudieren bestimmter Lieder für die verschiedenen Schulkulte. In anderen steht es zwar nicht so schlimm, dafür schwebt aber über dem Lehrer stets ein ganz bestimmtes „Pensum“ von Gesängen, das innerhalb einer bestimmten Zeit unter allen Umständen „erledigt“ werden muß. Die Musik wird also dem Schüler nach dem Rezept seiner lateinischen Vokabeln und Grammatikregeln „beigebracht“, sie wird sozusagen mechanisch, von außen her, in ihn hineingetragen, statt daß sie von innen, aus seiner eigenen Seele heraus entwickelt wird. Gerade die Musik aber eignet sich für ein solches äußerliches Eintrichtern am allerwenigsten. Der Lehrer hat seinen Beruf verfehlt, der seiner Jugend nicht von allem Anfang an die Überzeugung beizubringen versteht, daß es sich bei der Musik um einen Teil ihres eigenen Wesens handelt, der sich unter fachgemäßer Pflege entfalten soll, daß er in der Musik ein Stück Wunder im eigenen Leben besitzt. Das geht von der Freude an der Bildung eines richtigen Tones an bis zu den ersten Regungen des eigenen schöpferischen Vermögens, wenn der Lehrer den Kindern z. B. den Anfang einer Melodie gibt und sie dann um die Wette die Fortsetzung finden läßt, wie das F. J. Öde in seiner „Musikalischen Jugendkultur“ aus der eigenen Praxis heraus so anschaulich geschildert hat. Also weg mit der gleichförmigen Reglementierung des Unterrichtsstoffes zu Gunsten allgemeiner Direktiven, die dem Lehrer eine individuellere und lebendigere Gestaltung des Unterrichts ermöglichen! Die Musik ist eben kein Unterrichts-„Gegenstand“ im landläufigen Sinne, sondern ein inneres Erlebnis mit all seinen irrationellen Zügen, die unsere auf Technik und Intellektualismus eingeschworene Zeit nur allzulange übersehen hat. Haben wir erst die richtigen Lehrerpersönlichkeiten, so werden sie sich jene alte Methode schon sehr bald nicht mehr gefallen lassen.

Mit Recht wird in neuerer Zeit viel von der musikgeschichtlichen Unterweisung der Gesanglehrer erwartet. Nur muß von diesem Studium auch der richtige Gebrauch gemacht werden. Ein sattelfester Musikhistoriker ist deshalb noch lange kein idealer Gesanglehrer, wenn er es nicht versteht, das wissenschaftliche Gold in brauchbare Scheidemünze für die Jugend umzuprägen. Vor allem aber darf er als Jugend-erzieher am allerwenigsten vergessen, daß es die Musikgeschichte, wie jeder Zweig der Geschichte, mit dem Lebendigen zu tun hat und nicht mit dem Toten. Wir haben schon eine Zeit erlebt, wo alle alte Musik als solche für gut und nachahmungswürdig galt und man auch die musikalischen Einrichtungen früherer Jahrhunderte ohne weiteres wieder zu beleben suchte. Dabei sind die Lehren der Musikgeschichte vielfach falsch verstanden worden. Wenn ein moderner Organist z. B. eifrig Pachelbel, Buxtehude und andere alte Meister pflegt, so tut er gewiß gut daran, denn er fördert seinen Geschmack und sein Urteil als Künstler durch diese Erzeugnisse einer musikalisch reichen und gesunden Zeit. Aber er irrt, wenn er glaubt, damit im Sinne

jener Meister zu handeln und den Bedürfnissen unserer heutigen Zeit voll genügt zu haben. Denn Pachelbel und Buxtehude wollten keine Musik im alten Stil machen, sondern moderne, sie wollten ihrer eigenen Zeit dienen. Ein heutiger Organist müßte sich also zunächst klar machen, wie sie es angegriffen haben, um für ihre Zeit modern zu sein und daraus dann die Folgerungen für seine eigene Gegenwart ziehen. Den Kunstwert dieser alten Musik in den höchsten Ehren, aber mit ihrer einfachen Verpflanzung in die jetzige Kirche hat der heutige Organist seine Pflichten gegen die Gegenwart noch durchaus nicht erfüllt.

Ähnlich steht es mit der Wiederbelebung alter musikalischer Institutionen, der auch schon häufig das Wort geredet worden ist, der Kurrenden, Turmbläser u. a. Von den größeren Städten werden die Kurrenden schon allein wegen des hastenden und lärmenden Treibens auf den Straßen ausgeschlossen bleiben. Vor allem aber ist zu bedenken, daß alle diese Einrichtungen aus dem Geist des alten kirchlichen Lebens herausgeboren sind. Wenn damals die Kurrenden ihre Gesangsünzüge durch die Straßen hielten, so erschienen sie als vertraute gute Freunde, die nur aussprachen, was jeden Bürger im Innersten bewegte. Heutzutage dagegen hat sich das Band zwischen der Kirche und den breiten Massen ebenso gelockert, wie zwischen der Musik und der protestantischen Kirche. Der gemeine Mann unserer Zeit empfindet Kurrenden und Turmbläser nicht mehr als eine Notwendigkeit, sondern als Raritäten.

Trotzdem werden auch künftighin die Schulchöre in der musikalischen Jugend-
erziehung an erster Stelle stehen müssen. Was die Schule hier versäumt, kann später durch keine Singakademie und keinen Volksschor hereingebracht werden. Aber auf eine erneute Unterstützung durch die protestantische Kirche können wir nicht warten. In der Kirche selbst besteht noch immer eine starke antimusikalische Strömung; sprach doch vor nicht gar langer Zeit einer ihrer Diener die Ansicht aus, die tiefe Wirkung der Bachschen Matthäuspasion gehe vom Wort und nicht von der Musik aus. Es ist deshalb auch eine recht zweifelhafte Sache um die von vielen Seiten angeregte Wiedereinführung der Bachschen Kirchenwerke in die moderne Liturgie. Im Grunde genommen liegt hier derselbe Fall vor wie bei den vorhin erwähnten Orgelwerken: die äußeren Grundlagen, denen diese Kunst entstammt, sind uns fremd geworden. Als religiöse Kunstwerke sind uns die Bachschen Kantaten unersetzlich und sollen so weit wie möglich ins Volk hinausgetragen werden. Aber wenn die Kirche überhaupt wieder größeren Wert auf eine reichere musikalische Ausgestaltung ihrer Liturgie legt, kommt sie nicht um die Aufgabe herum, für die Erneuerung ihrer Kirchenmusik aus modernem Geiste heraus Sorge zu tragen.

Diese sozusagen mechanische Art, die Musikgeschichte für die Gegenwart nutzbar zu machen, droht auch noch von einer anderen Seite, nämlich der Anhäufung toten Wissensstoffes. Eine solche sich hoch gelehrt dünkende Methode, die auch von den Universitäten noch nicht ganz verschwunden ist, muß in der Schule vollends abschreckend wirken, ebenso wie die andere der berühmten „Schubladenfächer“, die man nur aufzuziehen braucht, um jeden Meister und jedes Kunstwerk mit mathematischer Sicherheit zu bestimmen. Man zählt da die verschiedenen „Einflüsse“, denen ein

Meister während seines Lebens unterlegen ist, einfach zusammen und glaubt ihn vollständig und sicher in der Tasche zu haben. Bach, Mozart, Beethoven als Rechenexempel — ja ja, wir sind allmählich ein recht „eraktes“ Volk geworden! Als ob es sich bei jenen Einflüssen um einen rein zufälligen, mechanischen Vorgang handelte und nicht vielmehr um einen organischen Prozeß, um ein lebendiges geistiges Wechselspiel der verschiedensten Kräfte!

Vor allem aber komme man der Jugend von Anfang an nicht mit abstrakten Richtungen und Strömungen, sondern gehe vom Anschaulichen, Greifbaren, Individuellen aus und steige erst allmählich zum Allgemeinen und Typischen auf. Deshalb wird die Künstlerbiographie auch immer das bevorzugteste Stück musikgeschichtlichen Jugendunterrichts bilden. Natürlich dürfen auch Beispiele nicht fehlen, und zwar richtig ausgewählte. Es wird im allgemeinen stets besser sein, wenn der Lehrer vom Kunstwerk selbst ausgeht und aus dem Schüler allmählich dessen Eindrücke und Schlußfolgerungen herausholt, als wenn er von vornherein bestimmte Kunsturteile aufstellt, für die das Werk dann nur den Beweis darstellt. Er stelle z. B. ein Sonatenthema von Haydn und eines von Mozart nebeneinander. Der Schüler, der auf früheren Stufen im Volkslied an ähnliche Übungen gewöhnt worden ist, wird sofort den Unterschied herausfühlen; bekommt er dann noch ein drittes Beispiel dazu, etwa von Ph. Em. Bach, so wird sich ihm auch noch ein Stück geschichtlichen Zusammenhangs erschließen. Das letzte Ziel des Unterrichts ist nicht, dem Schüler abgestempelte Größen vorzusetzen, sondern sein eigenes musikalisches Empfinden zu wecken und zu stärken. Auch der Lehrer wird dabei sofort innerwerden, daß dieser lebendige musikalische Strom auch auf ihn selbst zurückflutet. Bietet doch selbst das unscheinbarste Tonwerk so viele irrationelle Seiten dar, daß jeder starre Schematismus versagen muß. So wird die Musikgeschichte, nicht als eine Aufschichtung toten Tatsachenmaterials, sondern als ein Wechselspiel lebendiger Kräfte, auch im Schulunterricht reichen Segen stiften, und zugleich eine wirksame Abwehr gegen eine andere Gefahr bilden, nämlich die Neigung, alles Neue ohne Weiteres auch als das Bessere und Vollkommenere anzusehen, die bei temperamentvollen jungen Leuten besonders stark entwickelt zu sein pflegt. „Der Lebende hat recht“, sagt so mancher Künstler. Das trifft sicher zu, aber der Lebende hat früher, zu seiner Zeit, auch einmal recht gehabt, und ihm zu diesem Rechte zu verhelfen, ist eine der Hauptaufgaben der Musikgeschichte. Sie soll uns zur Freiheit und Selbständigkeit in Urteil und Geschmack erziehen und die Einsicht in uns wecken, daß alles Lebendige und Wertvolle in der Kunst nicht abenteuerlich, sondern schlicht ist. Daß die Musikgeschichte nicht nur im Gesangsunterricht ihren Platz hat, sondern auch in allen andern Fächern gebieterisch ihr Recht fordert, ist nach dem oben Gesagten selbstverständlich. Ist die Überzeugung erst allmählich durchgedrungen, daß die Musik keine Technik und kein Luxusartikel ist, sondern eine Lebensmacht, die es an Bildungskraft mit allen andern „Fächern“ aufnehmen kann, dann werden auch unter unseren Gebildeten jene bedauernden Gestalten verschwinden, die sich selbst, dazu noch mit einem gewissen hochmütigen Stolz, als „total unmusikalisches“ bezeichnen. Es liegt bei der Schule,

ihnen durch die eigenen Kinder klarzumachen, daß sie ihrer selbst spotten, ohne zu wissen wie.

Allerdings wird man da immer wieder den Einwand hören, daß die musikalische Begabung sehr ungleich verteilt sei. Indessen ist es mit den anderen Fächern, vor allem der Mathematik, nicht ebenso? Und doch verlangt die Schule mit vollem Recht von sämtlichen Schülern ein bestimmtes und zwar nicht zu niedriges Maß von Kenntnissen in dieser Wissenschaft. Damit stehen wir vor der weiteren wichtigen Frage, wie sich der Unterricht künftig zu dieser zweifellos vorhandenen Ungleichheit der Talente verhalten soll. Früher machte man es sich leicht: wer nicht mitkam oder oft genug auch nicht mitkommen wollte, wurde einfach vom Musikunterricht befreit. Gegen diesen Unfug wird ja neuerdings immer energischer angekämpft; das sicherste Mittel dagegen bleibt stets ein Musikunterricht, bei dem die Schüler überhaupt nicht auf Fluchtgedanken kommen, ja sich nachdrücklich gegen jede Dispensation verwahren würden. Dieser ideale Zustand wird freilich durch keinerlei Einpausen von außen erreicht werden, sondern nur dadurch, daß wir die Musik dem Menschen schon im frühesten Kindesalter zum wirklichen Erlebnis machen. Man hat wirklich manchmal den Eindruck, als spukten in manchen Köpfen noch die Gespenster des mittelalterlichen Quadriviums, das die Musik als lehrbare Wissenschaft neben Arithmetik, Geometrie und Astronomie stellte. Lehrbar aber ist die Musik im letzten Grunde so wenig wie jede andere Kunst. Lehrbar ist an ihr wie an allen nur die technische, handwerkliche Seite. Gewiß ist auch darin vieles zu bessern und zu bekämpfen, vor allem das alte Grundübel, diese Seiten zum Selbstzweck zu machen und zu Rekordleistungen zu mißbrauchen. Aber das letzte, das musikalische Empfinden, läßt sich nicht lehren, sondern nur wecken und durch liebe- und verständnisvolle Pflege entwickeln. Dazu ist aber durchaus nicht immer und überall das eigene Singen notwendig, sondern ebenso sehr das gute musikalische Hören, ein Punkt, dem bisher viel zu wenig Aufmerksamkeit zuteil geworden ist. Der Lehrer, der von Anfang an das wichtige Einzelsingenlassen der Kinder pflegt, wird sehr bald die zum Singen minder Begabten zu unterscheiden wissen von denen, die dafür ein ausgesprochenes Talent zeigen und dadurch besonders geeignet für den Chor sind. So wird sich von selbst eine Teilung ergeben zwischen solchen, die als Grundstock des eigentlichen Chores zu höheren gesanglichen Aufgaben erzogen werden, und solchen, die zwar nicht von jedem Gesange zu befreien wären — einen Schatz von Volksliedern zu erwerben und musikalisch richtig zu singen ist bei richtigem Unterricht jedem möglich —, aber dafür umso eifriger in die Grundlagen des musikalischen Verständnisses und Hörens eingeführt werden müßten.

Das stellt an den Lehrer mindestens so hohe Anforderungen wie der eigentliche Gesangunterricht. Denn auch auf musikalischem Gebiete droht uns die große Gefahr der Gleichmacherei und der damit verbundenen Halb- und Fehlbildung. Sie liegt bei dem gesteigerten Drange der breiten Massen zur Musik besonders nahe. Einzudämmen ist dieser Drang nicht: durch unzureichende Belehrung aber schaden wir nur unserem ganzen Volke. Auch auf musikalischem Gebiete ist das beste Mittel gegen die halbe

Bildung die ganze. Gewiß ist die Kunst auf ihren höchsten Höhen aristokratisch, aber ihr Höhenzug kennt nicht bloß Schneegipfel, sondern auch Vorberge und anmutige Hochtäler, und ihre besten Quellen entspringen keineswegs immer auf den höchsten Gipfeln. Es ist alles gewonnen, wenn wir unserem Volke das Bewußtsein beibringen, daß es um die Ausbildung seines musikalischen Empfindens zwar eine schöne und beglückende, eben deshalb aber auch sehr ernste Sache ist, die den ganzen Menschen erfordert, nicht etwa bloß seine intellektuelle Seite. Denn darüber wollen wir uns nicht täuschen: um in das Wesen eines Künstlers einzudringen, reicht auch die größte Geseitheit nicht aus, dazu gehört vor allem Ehrfurcht und Fähigkeit des unmittelbaren Erlebens. Und nur der Lehrer wird sie in den jungen Herzen erwecken können, der sie selbst besitzt. Auch die stark reformbedürftige und zum großen Teil erst neu zu schaffende Unterrichtsliteratur wäre hier kurz zu streifen. Das sog. populärwissenschaftliche Schrifttum hat in der Musik womöglich einen noch schlechteren Klang als anderswo. Leider mit Recht, soweit es sich um Schriften von selbst nur halbgebildeten Verfassern handelt. Schimpfen bessert allerdings auch dieses Übel so wenig wie hochmütige Gleichgültigkeit. Gerade bei den heutigen verwirrten Zuständen bedürfen wir dringend einer aufklärenden, volkstümlichen Literatur. Aber wie im Grunde nach Kressschmars treffendem Ausspruch Studien für die Jugend nur die besten Meister schreiben sollten, so müßte auch jene volksbildende musikwissenschaftliche Literatur nicht Winkelchriftstellern zum Zwecke des Geldmachens anvertraut werden, sondern den gebildetsten Schriftstellern, die imstande sind, die Ergebnisse der Forschung auf den einfachsten und anschaulichsten Ausdruck zu bringen. Das ist oft schwerer als ein gelehrtes Buch zu schreiben. Es ist ein großer Unterschied, ob eine „populärwissenschaftliche“ Schrift dem Volke nachläuft, wobei der Verfasser leider nicht selten im Schlepptau des Verlegers segelt, oder ob sie das Volk zu sich erzieht.

So kommen wir von anderer Seite her abermals zu dem Ergebnis, daß es gefährlich ist, einen und denselben musikalischen Bildungsgang möglichst Vielen aufz nötigen zu wollen. Ja, die Musik ist dagegen sogar besonders empfindlich; sie verlangt gebieterisch Rücksicht auf die Persönlichkeit des einzelnen Schülers und auf den Lebenskreis, dem er entstammt. Kunstbildung kann eben nicht wie ein äußerer „Stoff“ vermittelt werden, sondern nur im Zusammenhang mit der ganzen persönlichen Eigenart, sonst ist sie eine Lünche, die die geistige Entwicklung eines Menschen nicht fördert, sondern schädigt. Das Letzte und Beste wird auch hier die Persönlichkeit des Lehrers tun müssen, von dessen menschlicher, wissenschaftlicher, künstlerischer und pädagogischer Befähigung das ganze Reformwerk abhängt. Lernen können wir schließlich mit Hilfe von Büchern u. dgl. alles Mögliche, zu bilden dagegen vermögen uns nur geborene Bildner durch ihr lebendiges Vorbild — auch das sollten wir in unserem papierenen Zeitalter nicht vergessen.

Es ist nun freilich nicht leicht, diese Eigenschaften einem angehenden Lehrer ohne Weiteres anzusehen. Auch die von vielen Prüfungsordnungen geforderten „Lehrproben“ scheinen mir nicht das richtige Mittel dazu, zumal nicht in der vielfach



geübten Form, daß der zu Prüfende bei dieser Gelegenheit überhaupt zum erstenmal vor die Front einer Klasse zu stehen kommt und infolge davon oft schon an den äußeren Formalien des Unterrichts scheitert. Wie soll da der Examinator erkennen, ob er den inneren Beruf zum Lehren hat? Man lasse ihn doch zuvor mindestens ein halbes Jahr bei einem guten Musiklehrer hospitieren, oder noch besser: man lasse ihn ein paar Monate nach seinem Amtsantritt, ohne eine Haupt- und Staatsaktion daraus zu machen, durch den Examinator ein- oder zweimal in seinem Unterricht zwanglos kontrollieren und man wird ein weit sichereres Urteil über seine Lehrbefähigung erhalten.

Lehren können heißt aber im Grunde nichts anderes als das eigene Erlebnis auch im Herzen des Schülers lebendig zu machen vermögen. Eine gute Tonbildung, Aussprache usw., auch eine sichere Beherrschung des Formalen in der Musik sind gewiß unerlässlich. Aber wir würden uns mit Recht für einen Fausterklärer bedanken, der uns mit formalen, grammatischen und metrischen Dingen allein abspesen wollte. Wir brauchen auch in der Musik eine Hermeneutik im höheren künstlerischen Sinne. Sie mag sich auch in Bildern und Gleichnissen ergeben und dadurch die jugendliche Phantasie anregen. Aber sie muß sich stets bewusst bleiben, daß es eben Bilder und Gleichnisse sind, die über sich selbst hinaus auf ein Höheres hinweisen. Gibt sie dergleichen für den wirklichen Inhalt aus, so entstehen leicht homunculi, in der Retorte des Verstandes und der Phantasie erzeugt, innerlich tote Gebilde trotz des schillernden psychologischen Mäntelchens, das ihnen gelegentlich umgehängt wird. Kommt es doch mitunter vor, daß solche Erklärer an Bach und Beethoven herumschulmeistern, dem reisenden Engländer vergleichbar, der eine Gegend für „falsch“ erklärt, weil sie zu den Angaben und Sternen seines Bädekers nicht stimmen will. Nein, die Kunst und vor allem die Musik ist ursprüngliches Schöpfertum, und wir irren sehr mit der Annahme, unsere großen Tonmeister hätten zunächst irgend etwas äußeres erlebt, wie jeder gewöhnliche Sterbliche, und dieses Erlebnis dann nachträglich in Töne umgesetzt. Ihr unmittelbarstes Erlebnis ist vielmehr stets das künstlerische Schaffen selbst gewesen und nichts anderes. Darum wendet sich die Musik aber auch in erster Linie an die schöpferischen Kräfte, die in jedem Menschen schlummern. Sie sind das Einzige, das uns innerlich frei macht, über die öde Treitmühle des Daseins erhebt und wenigstens ein Stück von dem Edelmenschentum jener Großen erleben läßt.

Das Zeitalter des Materialismus hat eine dicke Schutzschicht über diese letzten und tiefsten Quellen unseres Daseins gelegt, und die letzten Jahre haben uns den Mangel an wirklich schöpferischen Geistern in erschreckenderem Grade vor Augen geführt. Freilich, ein Geschlecht, dessen Durchschnitt einem Filmstar und seinen (natürlich noch „bewundernswerteren“) schwindelhaften Gagen dieselbe Teilnahme entgegenbringt wie früher einem großen Tonwerk, darf sich nicht wundern, wenn Saturn wieder einmal seine eigenen Kinder verschlingt. Diese Generation glaubt frei zu sein, durch die technische Leistung, den Rekord, das Leben zu meistern, und ist doch die gehetzte Sklavin von dessen tausend Zufällen und Außerlichkeiten.

Aber jene tiefsten Quellen im Menschenherzen, die uns befreien und uns das Wunder im eigenen Leben wieder hervorzaufern können, sind zwar verschüttet, aber nicht versiegt. Wir hören ihr Rauschen freilich nicht im Lärm des heutigen Konzertlebens mit seinem Massenausverkauf von Musik und seinen vielen spekulierenden Parasiten, sondern nur im eigenen Innern in einer stillen Feierstunde. Ein kleines Volkslied, das wirklich unsere schöpferischen Kräfte weckt und Feuer aus unserer Seele schlägt, tut da mehr Wunder als Hundert im Rausch abgefessene große Konzerte. „Wir sollen aus der Stille kein Schnadahüpfel machen“ lautet ein bekanntes Wort.

Aber dazu gehört Sammlung, Muße, Zeit. Wie wenige sind unter uns, die über diese Güter noch verfügen! Die meisten verbringen ihr Leben im harten Dienst einer Arbeit, die ihnen als solche gar keine innere Befriedigung verschafft, sondern nur durch den äußeren Erfolg den Schein einer solchen vortäuscht. Für die Kunst bleibt bei dieser Heße nichts mehr übrig, Kino und Operette sorgen mit den primitivsten animalischen Reizmitteln dafür, daß die ganze wilde Jagd des Lebens die Leute auch in ihren Mußestunden beschäftigt. Tritt dann nach dieser einseitigen Überspannung der Kräfte der unvermeidliche Rückschlag ein, so rächt sich die lange mißhandelte Gefühlseite durch eine schwächliche, halt- und ziellose Gefühlsschwelgerei, die den Menschen noch mehr entwürdigt, weil sie den Maßstab für die Wirklichkeit überhaupt verloren hat.

Das Streben nach Erkenntnis der Wirklichkeit, auf das fast unsere ganze moderne Bildung bisher gerichtet war, wollen wir gewiß nicht gering achten. Es hat uns gegenüber der Natur und in unserer eigenen geistigen Entwicklung unendlich gefördert und selbständiger gemacht. Aber unsere sittliche Erziehung hat damit nicht gleichen Schritt gehalten, und dadurch ist jener Mißton in unsere Kultur hereingekommen, der uns jetzt fast auf Schritt und Tritt entgegenschrickt. Goethe sagt einmal sehr treffend: „Alles, was unseren Geist befreit, ohne uns die Herrschaft über uns selbst zu geben, ist verderblich.“ Es gilt dem Menschen die durch den Materialismus schwer gestörte Harmonie seines Wesens wiederzugeben, ihn zur „Herrschaft über sich selbst“ und damit zur inneren Freiheit und zum Zutrauen zur eigenen Persönlichkeit zurückzuführen.

Es wäre viel zu viel von der Musik verlangt, wollte man von ihr allein das Heil erwarten. Das kann uns nur von einer Wiedergeburt unseres gesamten Innenlebens kommen, und die Voraussetzung ist der einmütige Wille unseres ganzen Volkes zu einer solchen Wiedergeburt. Auch die Musik spendet ihre Gaben nur in einem sittlich gesunden Volksleben. Daß wir aber heute zur Einmütigkeit wie zur sittlichen Gesundung noch einen recht weiten Weg haben, wissen wir selbst nur allzugut. „Wir Deutsche“, sagt Luther, „sind ein toll und tobend Volk, das nicht einig wird, es treibe denn die höchste Not. Rottereien zu machen, das können wir nicht lassen, wir bekämpfen uns aufs Bitterste und verstreifen uns ein jeder auf seine Rotte, als ob sie das Vaterland wäre.“ Und derselbe Luther hat unermüdlich betont, daß die Musik über alle Parteien hinweg eine Angelegenheit des ganzen Volkes ist. Sie

kennt tatsächlich nur Deutsche — oder sollte wenigstens nur Deutsche kennen. Das soll auch unser Leitspruch sein. Gehen wir in diesem Geiste an unser Reformwerk heran, so werden wir zwar nicht gleich das Paradies auf Erden schaffen, denn gut Ding will lange Weile haben. Wir können ja auch nicht mehr tun, als nach bestem Wissen und Gewissen die Wege bereiten und den Boden lockern, das Beste muß aus dem Volke selbst kommen.

Möge darum ein freundlicher Stern über dieser Schulmusikwoche leuchten, damit sie der künftige Geschichtschreiber des deutschen Wiederaufbaus mit Ehren nennen möge!

Neue Aufgaben im Schulmusikunterricht

Von Ernst Paul, Dresden

(Geführt)

Reichsschulkonferenz und Schulreform befaßten sich u. a. auch mit der Kunst-
erziehungsfrage. Dort wurden als Leitsätze aufgestellt:

Die Schule hat die Aufgabe, künstlerische Gestaltungskraft
und Empfänglichkeit für Kunst zu entwickeln.

Am besten kann diese Aufgabe auf dem Boden der Gemein-
schafts- und Arbeitsschule erfüllt werden.

Das Gewicht ist auf persönliche Ausdruckskultur zu legen.

Als besondere Kunstgebiete haben außer der bildenden Kunst
mit Einschluß der Werkstätigkeit Wortkunst, Musik und Lei-
besübungen zu gelten.

Nun soll uns die Schulmusikwoche Gelegenheit zum Gedankenaustausch über die
Neugestaltung des Schulmusikunterrichts geben und zwar im
Hinblick auf die Reform des gesamten Unterrichtswesens. Im Ver-
suchen zu neuen Wegen und anderen Zielen hat es in den letzten Jahrzehnten nicht
gefehlt. Eine andere Frage ist die, ob wirklich neues erfunden worden ist, ob das
Neue für uns auch Wert hat. Wir wollen versuchen, die uns übermittelten An-
regungen auf musikalischem Gebiete zu prüfen und zu ordnen.

Was alles über Entwicklung der künstlerischen Gestaltungskraft, über Betonung
persönlicher Ausdruckskultur, über Auswertung der Musik als Volkskunst usw. ge-
sprochen und geschrieben worden ist, das läßt sich in den einen Begriff zusammen-
fassen:

Musikalische Jugenderziehung.

Da drängen sich uns zwei Fragen auf: Ist Erziehung durch und zur Musik über-
haupt möglich und zum anderen, ist sie nötig?

Sie ist möglich. In jedem Menschen schlummern gewisse Anlagen und Bedürfnisse
zu musikalischer Betätigung. Das Gefühl für das Schöne ist von Natur aus vor-
handen, nur muß es geweckt, gepflegt und erzogen werden. Freilich dürfen wir
bei „künstlerischer Betätigung“ nicht immer bloß an Fertigkeiten in Klavier- oder
Geigenspiel denken und gewohntermaßen den für den tüchtigsten Musiker halten,
der das Technische seines Faches mit mehr oder weniger Glück beherrscht.

Nein, darauf kommt es an, bewußtes Hören anzubahnen, ein Horchen und
Sichbesinnen, verständnisvolles Erfassen der Tonwelt anzustreben, Emp-
fänglichkeit für Kunst zu entwickeln, persönliche Ausdruckskul-
tur in Anregung zu bringen. Musikpflege und Musikerziehung, die das all-
gemeine Bildungsziel im Auge behält, sie ist sehr wohl möglich. Und da sie das
Edle im Menschen zur Entwicklung bringt, ist sie auch notwendig.

Das führt uns zu der anderen Frage: Ist Erziehung durch und zur
Musik nötig?

Bereits das klassische Altertum hatte auf diese Frage eine bejahende Antwort ge-
funden. Musikerziehung ist auch heute nötig, ganz besonders unserem deutschen Volke mit

seiner tiefen Gemütsanlage, seiner ausgesprochenen Musizierfreudigkeit. Welche Fülle an Bildungsgut liegt in einem erziehlich wirkenden Musikunterricht zur Hebung bereit! Und dann, denken wir weiterhin an unsere herrlichen deutschen Ländlicher von Bach bis Wagner und darüber hinaus, die Werke von Weltruhm schufen als Spiegel deutscher Volksseele und deutscher Eigenart. Dieses stolze Kulturgut unserer Jugend zu übermitteln, das ist Aufgabe der Musikerziehung, auf deren Segen wir nimmermehr verzichten können. Und doch gibt es so viele Gebildete besonders auch in höheren Ständen, die geradezu musikfeindlich gesinnt sind, die vom Aufbau und von dem Ideengehalt einer Sonate, einer Sinfonie keine Ahnung haben, die noch nie ein Wagner'sches Musikdrama sahen oder lasen.

Unbedingt brauchen wir planmäßige Kunsterziehung in Schule und Leben, um der harmonischen Entwicklung aller im Menschen schlummernden Kräfte willen und um herrlichste Musikkultur als Bildungsschatz an kommende Geschlechter weiter zu geben.

Als Grundlage der musikalischen Erziehung hat von altersher der Gesangunterricht Geltung gehabt. Die Tüchtigsten in unseren Reihen haben an der Auswertung des Gesangunterrichts nach formaler, materialer und idealer Seite gearbeitet. Mit Dank und Stolz blicken wir auf die stattliche Schar schrift- und wortgewaltiger Vorkämpfer, die zu einschneidenden Reformen Kraft und Persönlichkeit erfolgreich einsetzten. Es hat wahrlich nicht an Eifer im Streben gefehlt, dem Gesangsfache neue Wege zu zeigen, ihm die ihm zukommende Stellung und Wertschätzung im Schulstaate zu sichern, den Schulgesang aus der Reihe der sogenannten „technischen Fächer“ zu erlösen, seinen Vertretern durch vertiefte Vor- und Fortbildung, durch gesteigerte Prüfungsanforderungen Gleichstellung mit den Wissenschaftlern nach Einstufung, Dienstbezeichnung und Berufsansetzen zu erkämpfen. Und doch blieb der letzte Erfolg noch aus. Deshalb müssen wir weiter arbeiten an den Zielen: Hochschulbildung für den Musiklehrer, Errichtung von staatlichen Schulen für Musik und redende Künste, Ausbau der Musikpädagogik mit Forschungsinstituten, Durchführung von Reifeprüfungen, die denen an Technischen Hochschulen und Universitäten gleichgewertet sind, Einrichtung von Musikammern, Vertretung unserer künstlerischen und wirtschaftlichen Interessen bei der obersten Behörde durch Fachleute. Im Hinblick auf die Riesensumme geleisteter Arbeit brauchen wir nicht auf neue Wege im Schulmusikunterrichte zu sinnen. Wir wollen das erst einmal gründlich aufarbeiten, was uns die Zeit vor dem Kriege an Aufgaben gestellt hat. Dazu aber ist fester Zusammenschluß zum gemeinsamen Tun dringend nötig. Organisation ist heutigentages alles. In allen Städten und Ländern müssen die Vertreter der Kunstfächer Hand in Hand gehen, müssen sich zum großen Reichsverbände einen, der die Berufsinteressen seiner Mitglieder wahren will. Nur dürfen wir nicht alles von außen, von oben erwarten. Wir selbst müssen den Umbau der Schularbeit zum Ziele unserer Tätigkeit machen, müssen planmäßige Musikerziehung des Volksganzen zum schulpolitischen

Programm erheben, müssen den Fachstandpunkt mit einseitiger Betonung technischer Zwecke aufgeben, müssen die Singstunde der alten Schule wandeln zu einer auf breiteren Grundlagen stehenden Schulmusikpflege, müssen kurz gesagt unsere Arbeit einordnen in das Gefüge einer neugearteten deutschen Jugendbildung.

Die alte Schule war in der Hauptsache eine *Lernschule*, eine *Impressions-*schule. Vielfach verkümmerten dabei im Schüler besondere Anlagen und Kräfte. Der Intellektualismus erstarrte. Mit ihm zog die Schule der Begüterten jenen Individualismus groß, der das Seine im materiellen Genuße findet und der in Selbstsucht die Verpflichtungen der Allgemeinheit gegenüber allmählich vergißt.

Man kann es verstehen, wenn auf solchem Boden auch die bestgemeinten Reformversuche auf dem Gebiete des Schulgesanges keine Wurzel schlagen mochten. Hierzu kam noch eins. Die Lehrer ließen sich allzulicht vom Methodenzauber gefangen nehmen. Auch das Seminar kann von Schuld nicht völlig freigesprochen werden. Vielzulange hat hier die Musikpflege im Banne der Kirche gestanden. Als der berufene Seminarmusiklehrer galt der sattelsichere Orgel- und Klavierspieler. Auf die Persönlichkeit des Lehrers, auf seine Eignung als *Kunstpädagoge* im höheren Wortsinne legte man zu wenig Wert. Der Geist schafft Leben. Was uns fehlt, das vermag nicht der Musikwissenschaftler zu bieten, der aller Weisheit höchste Fülle von der Universität mitbringt und in wortgewandter Rede dem werdenden Kunstzweiger des Volkes übermittelt. Das kann uns aber auch nicht der virtuosen Neigungen zustrebende Besucher der Meisterklasse vom Konservatorium bringen, der am Technischen hängt und kein rechtes Verständnis besitzt für die Idee volkstümlicher Kunstpflege, für eine soziologische Musikauffassung. Ich wiederhole bei dieser Gelegenheit meine vor etwa zehn Jahren hier ausgesprochene Forderung: Gebt der Lehrerbildungsstätte pädagogisch geschulte Künstler und künstlerisch veranlagte Pädagogen.

Nur dann werden wir unseren alten-neuen und neuen-alten Zielen näher kommen, wenn an den Lehrerbildungsanstalten und überhaupt an den höheren Schulen Kräfte wirken, die den Sinn für das Künstlerische zu wecken vermögen, die Verständnis für das Harmonische in der Gesamterziehung besitzen, die für die Idee des Gemeinsamen und des Tiefpersönlichen eintreten, deren Unterricht zu einem Miterleben wird, die in geschickter Weise das Vokale mit dem Instrumentalen zu fröhlichem Musizieren vermählen. Dann werden in höheren Schulen auch die so oft beklagten Dispensationen aufhören. Auf der mittleren Linie veredelnder Gebrauchskunst wird ein Ausgleich von Gipfelkunst und niedrig stehender Musik gefunden werden. Und die gewonnenen Anregungen werden ihren Niederschlag in eifriger Pflege guter Hausmusik finden. Hier erschließen sich Möglichkeiten zur Erreichung des Endziels moderner Musikerziehung und Musikpflege: *Teilnahme des ganzen Volkes am Musikleben.*

Zu wenig getan hat die alte Schule auch im Punkte der musikalischen Fortbildung der reiferen Jugend. Das Verlangen nach musikalischer Schulung

als Ergänzung der Allgemeinbildung ist unzweifelhaft vorhanden. Das ist sowohl aus der Nachfrage nach privatem Musikunterricht wie auch aus dem Überangebot von Musiklehrkräften aller Gattungen ersichtlich.

Genug davon. Sicher ist, daß uns die alte Schule mancherlei schuldig geblieben ist. Unserer Zeit fehlen führende Gedanken und einheitliche Grundideen. Wir ersehnen planvolle Einigung der Kräfte, innere und äußere Organisation, zielklaren Arbeitswillen. Und den verheißt uns die neue Schule. Über ihrem Tore lesen wir die Worte: Von innen heraus! Sie verheißt dem Tüchtigen freie Bahn. In ihr sollen Unterricht und Erziehung auf natürliche Grundlagen gerückt werden, die dem Menschen als Gesamtwesen gelten, die nicht einseitig auf Verstand und Gedächtnis eingestellt sind, die weitmehr als bisher auch die Willens- und Gemütsanlagen des Zöglings in Pflege nehmen, die — je nach den Gaben — auch der Ausbildung von körperlichen Fähigkeiten entgegenkommen. Die Zukunft gehört der Einheits-, der Gemeinschaftsschule. Nur auf diesem Boden kann der ethisch-soziale Gedanke Verwirklichung finden.

Durch Selbsttun, Selbständigkeit und Schaffensfreude soll die Jugend nach sorgfältiger Begabtenauslese zu tätigen Gliedern der Kulturgemeinschaft erzogen werden. Das ist der eigentliche Sinn der im Aufbau begriffenen Arbeitsschule mit ihrem „Erlebnisunterricht“.

Sie ist die Expressionschule, die im besonderen künstlerische Gestaltungskraft entwickelt und persönliche Ausdruckskultur pflegt. Auf dem Boden dieser Gemeinschafts- und Arbeitsschule wollen wir die alten-neuen Aufgaben unseres Schulmusikunterrichts zur Tat werden lassen. Neue Bahnen können zunächst nur das Endziel im Auge behalten. Und dieses Endziel müssen wir erfassen nicht vom Standpunkte des Fachmusikers aus, sondern von der höheren Warte des Erziehungs- und Bildungsphilosophen.

Das macht eine Umschaltung in unserem Besinnen nötig. Unser Weg führt vom Arbeitsschulgedanken hin zur Künstlererziehungsidee.

Auch in Zukunft muß der Gesangunterricht im Mittelpunkte der Schulmusikpflege stehen, aber als Gesangunterricht, der sich löst von technischen Zielen als Hauptsache, wie Treffsicherheit, Einführung in Musiklehre, rhythmische Schulung, Liederprägung u. a. Über dem Technischen, das selbstverständlich gelehrt und geübt werden muß nach ältesten, alten, neuen und zukünftigen Methoden, dürfen wir als das Wichtigste nicht vergessen: die Entwicklung der Empfänglichkeit für die Schöpfungen der Tonkunst. Wir wollen Sinn und Verständnis für das Schöne heranbilden. Den Grund wollen wir legen zu persönlicher Ausdruckskultur. Und unser weitestes Ziel soll heißen: Kunstpflege im Dienste der allgemeinen Menschenbildung. Das sind die neuen Aufgaben im Musikunterrichte der neuen Schule.

Die Erfassung dieser Ziele erheischt ein doppeltes. Zum ersten eine gesicherte Grundlegung der ästhetischen Elemente unserer Kunst auf dem Boden der Arbeitsschule, zum anderen eine organisierte Musikpflege im öffent-

lichen Leben. Sie kann naturgemäß nur die Grundlagen zu einer musikalischen Erziehung schaffen, wobei ein Neuaufbau von Schulmusik und Musikschulwesen Bedingung ist. Dann aber muß die öffentliche Musikpflege nach wohlbedachtem Plane in ihre Rechte treten und zwar durch Zusammenfassung aller Umstände, die bei Ausübung der „freien Kunst“ beteiligt sind, vollständige Musikpflege, Konzert- und Theaterwesen, Wanderbühnen, Volksbüchereien, Zusammengehen von Schule und Haus in Kunsterziehungsangelegenheiten, Unterstützung und Fürsorge durch Staat, Stadt und Staat, Schaffende und Wiedergebende, das Musik-Unterrichtswesen usw. Nur durch Zusammenschluß aller Kräfte, die mit Musikerziehung und Musikpflege in Haus, Schule und Leben zu tun haben, läßt sich unser Kunstideal erreichen. Und die Möglichkeit, sich frei und ernst mit Kunst zu beschäftigen, soll der gesamten deutschen Volkheit gegeben werden.

Nach Erkennung der Ziele wenden wir uns der Prüfung von Mitteln und Wegen zu, die die Lösung von anders gearteten Aufgaben im Schulmusikunterrichte ermöglichen. Auch hier finden wir kaum etwas Neues. Alte, längst bekannte Forderungen, die nun endlich einmal Verwirklichung finden sollten. Ich beginne mit Gehör- und Stimmbildung durch planmäßige Pflege der Klangsprache in allen Schulen.

Sprachpflege wurde auch in der alten Volksschule mit Eifer betrieben. Sie stand mit vielen Stunden auf dem Plane. Was solche Art von Schulsprache an Energie hüben und drüben vergeudetete, an Stimmstörungen verursachte, das ist uns allen kein Geheimnis. Es gibt erfreuliche Anzeichen, die erhoffen lassen, daß es mit der Stimmbildungsfrage allmählich vorwärtsgeht. Wissenschaft und Kunst müssen zusammengehen bei der Forderung nach Errichtung von staatlichen oder städtischen Rednerschulen, bei der Forderung von künstlerischen Deutschstunden und phonetischer Durchschulung aller Lehrer in deutschen Vaterlande.

Nichts ist besser geeignet, „persönliche Ausdruckskultur“ und „künstlerische Gestaltungskraft“ zu steigern, als Muttersprache, Mutterlaut, Wortkunst. Hier liegen Werte vor uns, die vom ästhetischen und hygienischen, vom pädagogischen und nationalen Standpunkte aus so hoch im Kurs stehen, daß wir mit allen Kräften nunmehr dafür eintreten wollen und müssen, die Segnungen einer naturgemäßen Stimmbildung, einer Erziehung zum richtigen und schönen Sprechen dem ganzen Volke zu übermitteln. Was könnte die Volksgesundheit gewinnen, um nur eines herauszugreifen, wenn die Anschulung bewußter Atmung nicht nur Hausregel bliebe, sondern wirkliche Tatsache würde!

Stimmbildung kann nicht frühe genug einsetzen. Ihre Erfolge müssen durch fortgesetzte Sprachzucht und Sprachpflege ergänzt werden. Zur Zensur im Schönschreiben muß eine solche im Schönsprechen kommen. In der neuen Schule muß die Wortkunst als besonderes Fach erkannt und bewertet werden. Freilich müssen Bildungsmöglichkeiten in das Leben treten, damit die Lehrerschaft endlich

loskommt von der Eigenhilfe durch Sonderkurse, von privatem Unternehmertum, das viel Kraft, Zeit und Geldopfer verschlingt, ohne den erhofften Erfolg zu verbürgen. Versuche zur Festlegung auf ganz bestimmte „Methoden“, womöglich gar staatliche Methodenpatente, wollen wir auch in Zukunft mit Entschiedenheit und aus Gründen der Selbstachtung ablehnen.

Neben dem Stimmbildungsunterrichte scheint mir für die Ausgestaltung des Schulmusikunterrichts etwas anderes von Wichtigkeit, die Frage der rhythmischen Erziehung und zwar über das hinaus, was dem Rhythmus als einem Elemente von Sprache und Musik innewohnt. Ästhetische Körperschulung als Ausdruck seelischen Erlebens! Hierbei schlingen sich engste Verbindungsfäden zwischen Musik und Gymnastik. Im Grunde genommen auch hier keine neuen Wege im Schulgesange seit Erscheinen der „Gesangsbildungslehre nach Pestalozzischen Grundsätzen“ (1810). Es muß unsere Aufgabe sein, das endlich in die Tat umzusetzen, was die Zeit vor uns als notwendig und auch als erreichbar erkannte. Nur sollten wir uns vor Einseitigkeiten hüten und dürfen auch im Punkte der rhythmischen Gymnastik in den Zielen nicht zu weit gehen. Immer wieder ist der Gedanke zu erneuern, daß als Hauptsache die Reform des gesamten Erziehungs- und Unterrichtswesens zu gelten hat. Deshalb kann uns in Fragen der ästhetischen Körperschulung nur das als wichtig erscheinen, was für die Erziehung des Volksganzen Wert besitzt, was der großen Allgemeinheit Förderung bringt.

Zur Grundlegung der ästhetischen Elemente im Schulmusikunterrichte ist weiterhin die Pflege des Harmonisch-Melodischen zu zählen, das der bisherige Singunterricht mit besonderer Vorliebe übte. Zur Erhöhung der Selbständigkeit muß im besonderen das Einzelsingen betont werden sowie die frühe Gewöhnung des Ohres an den harmonischen Zusammenklang. In hervorragendem Maße dient das Musikdiktat der Erziehung zum bewußten Hören. Den Übungsstoff schaffen die Begabten durch eigenes Erfinden. Was wir sonst noch in der Schule aus Wissensgebieten wie Formenlehre, Musikgeschichte, Kenntnis der Musikinstrumente usw. übermitteln, muß den lehrhaft trocknen Ton vermeiden, muß durch das Beispiel mit lebensvollem Inhalte gefüllt sein, muß zum Eigenschaffen Anregung geben.

Da der Schulmusikunterricht zum Verstehen und Genießen des Kunstwerkes führen soll, darf Grundlegendes aus der musikalischen Hermeneutik nicht übergangen werden, jener Dolmetschkunst, die sich mit der inhaltlichen Deutung der Musik befaßt, die Aufschluß gibt, wie ein Klanggebilde gefühlsmäßig auf den Hörer wirkt und warum die Wirkung gerade so und nicht anders ist.

Ich will mich bei Einzelheiten nicht länger aufhalten. Je mehr wir Ausblick nach neuen Wegen im Schulmusikunterrichte suchen, desto mehr müssen wir erfahren, daß die altbewährten die gangbarsten zum Ziele sind: Bildung von Stimme und Gehör, Selbständigkeit, Beredlung des Geschmacks, Sprechens, Lust und Liebe zur Musik.

Was aber unsere vornehmste Aufgabe sein muß, das ist organisatorisches

Wirken, damit unsere Schulmusik von Anfang bis Ende einen Zuschnitt erhält, der dem Bildungsziele der neuen Arbeitsschule entspricht. Diese organisatorische Tätigkeit muß das gesamte Schulleben erfassen, vom Kindergarten bis hinauf zur Universität. Geradezu beängstigend wächst diese Sorge im Hinblick auf den geplanten Abbau der Seminare, durch die vieles — und das muß mit besonderem Nachdruck hervorgehoben werden — von Musikgut und von ästhetischen Bildungswerten in breite Volksschichten getragen worden ist. Und unsere Fürsorge muß sich weiterhin allen höheren Schulen zuwenden, daß ein Musiklehrplan zur Durchführung gelange, der zu gleichen Teilen auf künstlerisches Erleben und auf wissenschaftliches Erkennen bedacht ist, der zu praktischer Musikausübung in Gesang und Instrumentenspiel Gelegenheit ist und vor allem die nötige Zeit gibt. Neben Schulchor und Schülerorchester dürfen freie Vereinigungen nicht fehlen, die das Kammermusik pflegen und den Quartettgesang. Dazu aber sind tüchtige, vielseitig gebildete Lehrkräfte nötig, deren Anschulung nur auf der musikpädagogischen Akademie erfolgen kann, der ebenbürtigen Schwester der Universität.

Künstlerisches Leben muß weiterhin auch die Fach- und Fortbildungsschulen durchhauchen, wenn durchgreifende ästhetische Volksbildung erzielt werden soll. Neben dem Chorgesange muß hier Instrumentalmusik gepflegt werden in Erholungsstunden gemeinsamen Musizierens mit Lieblingsinstrumenten nach freier Wahl.

Der Schulmusikunterricht findet in Volkshochschulen wertvollste Ergänzung. Freilich ist notwendig, daß diese in Theorie und Praxis das Gesamtgebiet der Musik in ihr Arbeitsbereich aufnehmen, eine Aufgabe, die durch organisatorische Tätigkeit noch zu lösen sein wird. Seine Krönung findet der Schulmusikunterricht in der wissenschaftlichen Musikkforschung an der Universität.

Aber die Musikerziehung bleibt eine lückenlose, wenn sich die Neuordnung beschränken würde auf den Umbau des Schulgesanges zur Schulmusikpflege, wenn sie die ganz dringliche Reform des Musikschulwesens übergeben wollte. Seit Jahrzehnten werden schwere Anklagen erhoben gegen den völlig unzulänglichen Betrieb des Privatunterrichts mit seinen geradezu schandbaren Auswüchsen in Winkelschulen, mit seinem Konservatoriums-Anwesen. Und noch immer hat sich niemand gefunden, der einmal mit fester Hand zugreift, der für Lehrer und Leiter von Musikschulen Bildungsgang und Befähigungsnachweis verlangt. Gutes versprechen darf man sich von der Begründung von Volksmusikschulen aus allgemeinen Kulturmitteln, der behördlichen Aufsicht unterstehend. Volksmusikschulen dienen dem sozialen Prinzip. Sie wollen durch technische Ausbildung in Verbindung mit musikalischer Allgemeinbildung Begabungen fördern aus Kreisen, die sich guten Musikunterricht mit eignem Gelde nicht leisten können. Der Gedanke, Musikgymnasien einzurichten, hat viel Verlockendes an sich. Damit würden Oberschulen ins Leben treten, die ausgesprochene Begabungen zum musikalischen Berufe vorbereiten und zwar auf dem Boden der Arbeitsschule unter Betonung rein künstlerischer Ziele, Oberschulen, die zum Studium der Musikwissenschaft an Universitäten berechtigen, zum Eintritt in die staatliche Musikhochschule oder in die

Musikpädagogische Akademie. Gelingt es nicht, das Musikgymnasium als besonderen Schultyp durchzusetzen, dann muß unser Streben auf den Ausbau der deutschen Oberschule mit Betonung künstlerischer Kultur und mit einer Gabelung für musikalisch besonders begabte Schüler gerichtet sein.

Ganz dringlich erscheint mir die Notwendigkeit, daß die Regierung sich endlich einmal um das wie Unkraut aufgeschossene Musikschulwesen ernstlich müht. Die Begriffe Grund-, Mittel- und Hochschule sind auf diesem Gebiete gänzlich in Verwirrung geraten, haben nicht zuletzt auch durch die Titelverleihung „Königlich“ usw. eine beispiellose Konfusion gezeitigt. Da muß einmal gründlich aufgeräumt werden. Erst dann kann es gelingen, das Wesen einer wirklichen Musikhochschule in Reinkultur zu entwickeln. Die Gewährung von staatlichen Zuschüssen an Konservatorien und Musikschulen sollte an die Bedingung ihrer Umbildung zu „höheren“ Kunstschulen gebunden sein, gekennzeichnet durch strenge Aufnahmeprüfung, durch echte Hochschulziele, durch einen wirklichen Hochschullehrerstand. Derartige Kunstoberschulen im Range der Gymnasien verlangen alsdann eine Spitze, die in der Musikpädagogischen Akademie gefunden wäre oder in einer Staatshochschule für Musik und redende Künste.

Noch ein Punkt möchte Erwähnung finden. Wir müssen unsere Aufmerksamkeit richten auf die Musikpflege in der Öffentlichkeit, außerhalb der Schulen also. Beide Gebiete sind aufs innigste verwachsen. Der Schulmusikpflege würde der Lebensodem fehlen, wenn die Kunstzieher Reformen im heutigen Musikleben übergehen wollten. Staat, Gemeinde und Stadt haben außerordentlich vieles zu tun, wenn die Kunst sich dem Volksganzen mitteilen soll, wenn musikalische Bildung zu einem wichtigen Teile der allgemeinen Bildung, Musik zur Lebensnotwendigkeit werden soll, wenn wir unserer Kunst die Bedeutung als Grundkraft deutscher Kunstkultur sichern wollen. Wir werden unserem Ziele: Musikerziehung näher kommen, wenn jeder von uns ihre Aufgaben in sich und von innen heraus begreift, wenn wir uns zu aufbauender Arbeit in Großorganisationen wiederfinden, wenn wir uns Einfluß auf die Staatsregierung sichern und einmütig von ihr verlangen, nach bewährten Plänen durchgreifende Reformen im Schulmusik- und Musikschulwesen sowie auf dem Gebiete der öffentlichen Musikpflege unverzüglich in Angriff zu nehmen. Hierbei sind als Standesvertretung „Musikkammern“ einzurichten, deren Mitglieder nach Grundsätzen der Selbstverwaltung aus Berufsorganisationen hervorgehen. Wir sind trotz ernststen Müehens mit unserer Musikreform deshalb nicht zu rechtem Erfolge gekommen, weil uns der Organisationsgeist fehlte, weil wir an der richtigen Stelle nicht die geeigneten Fachleute hatten, die unsere Interessen bei der Regierung vertraten. Ein beachtliches Vorbild gibt uns Preußen mit seinem Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht, mit seinem Ministerium für Wissenschaft, Kunst und Volksbildung mit seinem besonderen Referenten für musikalische Angelegenheiten.

Meine Darlegungen über zeitgemäße Aufgaben der Schulmusikpflege im engeren und weiteren Sinne möchte ich in folgenden Sätzen zusammenfassen.

1. Musikalische Jugenderziehung ist möglich auf dem Boden der Arbeitsschule, ist nötig im Hinblick auf die bildende Macht der Musik, auf den Wert des zu vermittelnden Kulturgutes.
2. Erziehung durch und zur Musik erheischt eine Umwandlung des Gesangsfaches zu planmäßiger Musikpflege, die sich auf alle Schulgattungen zu erstrecken hat, die auf höherer Stufe kunstakademisch gebildete Lehrkräfte erfordert und die sich über das einseitig Technische zum Allgemeinbildenden erhebt.
3. Die Seznungen einer naturgemäßen Stimmbildung sind der Volksgemeinschaft zu erschließen und ebenso die Vorteile ästhetischer Körperschulung.
4. Unverzüglich ist an eine behördliche Neuordnung des gesamten Musikschulwesens heranzutreten mit Staatshochschule und Musikpädagogischer Akademie als Spitze.
5. Mit dem Umbau des Musikschulwesens muß die Neugestaltung der Musikpflege im öffentlichen Leben Hand in Hand gehen, bei der sich Staat, Gemeinde und Stadt in die Aufgaben teilen.
6. Zur Förderung der Ziele sind Musikkamern einzurichten und Fachvertreter als sachverständige Regierungsbeiräte zu bestellen.

Die Grundlagen musikalischer Betätigung in Schule und Leben¹⁾

Von Frik Jöde, Hamburg

Wollen wir uns über die Grundlagen unseres heutigen Musiklebens Klarheit verschaffen, so werden wir gut tun, uns bei der Betrachtung nicht ausschließlich an die Musikausübung selbst zu halten. Uns würde die nötige Spannweite des Blicks fehlen, wollten wir uns etwa damit begnügen, einfach aus dem Wandel innerhalb ihrer Grenzen Schlüsse auf dessen Ursachen zu ziehen. Zumal heute besteht — bei dem illustrativen Charakter aller Musikbetätigung — die Gefahr, auf diese Weise gänzlich die tieferen Vorgänge zu übersehen und aus Oberflächenerscheinungen heraus voreilige Schlüsse auf das Zukünftige und die eigene Haltung dem Gegenwärtigen gegenüber zu ziehen. Es wird vielmehr darauf ankommen, die Musik nur als einen unter vielen Zügen im Gesicht des Ewigen und der Gebärde der Zeit in diesem zu erkennen und im Erfassen des Gesamtausdrucks auch die Musikausübung in ihrem Geiste verstehen zu lernen.

Dabei ist undenkbar zu fragen, ob und wie weit diese etwa neben der Ausübung der Wissenschaft und den Formen der Wirtschaft einem und demselben Gesicht angehört; denn niemals steht die Einheit der Züge selbst in Zweifel, sondern höchstens die Richtigkeit ihrer Deutung. Diese ist aber um so besser fundiert, je näher sie an die Synthese der Natur, von der sie ausging, zurückgelangt.

Es wird also nicht angängig sein, im Verlauf dieser Betrachtung Vergleiche zwischen der Musikentwicklung einerseits und der Zeit im übrigen andererseits zu ziehen, also beide als zwei getrennte Tatsachen nebeneinander zu stellen; denn beide stehen nicht in Parallele zueinander oder bedingen einander, sondern sind nur verschiedene Ausdrucksformen einer und derselben Spannung. Diese Spannung aber gilt es zuerst zu begreifen, ehe zu ihrer Lösung geschritten werden kann.

1.

Wie nun aus einem Menschen nicht nur er selbst und nicht nur seine Erziehung spricht, sondern auf dem Grunde alles Organischen wesentlich beteiligt eine Reihe von Generationen vor ihm, aus der er hervorging, so auch aus einer Zeit nicht sie allein und nicht ihre Schule, sondern ebenfalls auf dem Grunde alles Organischen die Zeiten vor ihr, aus denen sie mit Notwendigkeit erwuchs. So spricht auch aus unserm heutigen Musikleben, wie ichs einmal nennen will, dessen ausgeprägte und zum Teil schon verfallene Formen eine beträchtliche Werkzeit verraten, eine Wegstrecke, die ohne eine Wendung geradewegs bis über die Mitte des 18. Jahrhunderts zurückreicht, und die uns folglich zu einer entwickelnden Darstellung ihrer Grundlagen auf geschichtlicher Basis zwingt.

Fragen wir uns nun, worin das Eigentümliche der um jene Zeit ansetzenden, immer

¹⁾ Sonderabdruck aus der demnächst im Verlage Julius Frisler, Wolfenbüttel, erscheinenden Schrift „Unser Musikleben, Abgabe und Beginn“.

deutlicher in ihrer Richtung zutage tretenden Wegstrecke besteht, so zeigt sich uns auch hier in der Musik das Bild, das sich jedesmal da zeigt, wo menschliches Schaffen einen bestimmten Entwicklungsgrad erreicht hat.

Überall, wo menschliches Tun sich über seine anfängliche mehr oder minder primitive Einheit erhebt und besondere Prägung annimmt, tritt der Augenblick ein, wo nicht alle Menschen mehr an seinem Können und Wissen teilhaben, da sich beide im Laufe der Zeit so sehr an einen immer größeren und vielgestaltigeren Inhalt anschließen, daß sie nunmehr nur von einem ihm aus besonderer Veranlagung dienenden Menschenfreise verwahrt und weiter gegeben zu werden vermögen. Es ist das die Stelle, wo sich aus der Gesamtheit der gemeinsam alle Arbeit der Lebenserhaltung und -steigerung leistenden Menschen nacheinander die einzelnen Berufsgruppen loslösen, sich auf ein Teilgebiet von Leistungen beschränken und dabei darauf stützen, daß die übrigen nicht mehr von ihnen bewältigten Teilgebiete von andern erledigt werden, die sich ihrerseits dann wiederum auf die gleiche Voraussetzung bei ihren Mitmenschen stützen müssen.

Ist dieser Weg der Loslösung zur Besonderheit erst einmal beschritten, so ist kein Anhalten mehr möglich, und notwendig erfolgt mit immer größerer Differenzierung schließlich die Atomisierung des Ganzen. Es versteht sich von selbst, daß bei der nötigen Einstellung auf das Teilgebiet der Blick sich der Weite des Ganzen nach und nach entwöhnt, und es ist nicht gar so unverständlich, daß er bei dem dauernden Gerichtetsein auf seine besondere Zone und bei deren in ständiger Übung immer mehr zunehmender Kompliziertheit diese für das Ganze hält. Ist so durch die Entwicklung der Dinge der Blick für das Allgemeine verloren gegangen, so ist doch das Verklungen nach ihm geblieben, und es bleibt dem armen Menschenhirn schon nichts anderes übrig, als zu seinem Trost sein Spezielles mit dem Allgemeinen zu verwechseln. Da aber das allen Gemeine letzten Endes eine geistige Tatsache ist, die über dem Menschen steht und ihn mit umfaßt, derweil das Teilgebiet etwas Materielles ist, das er in seine Hand und also in seine Gewalt bekommen kann und folglich auch bekommen will, so bleibt es nicht aus, daß auch das Ganze mit einem grenzenlosen Materialismus bedacht wird, der die letzte, weiteste Abirrung von seinem Sinn bedeutet.

Daß wir dieses Stadium heute im Schaffen der Wirtschaft und des Geistes lange erreicht haben, bedarf kaum eines Beweises. Kein materialistisch gesonnen ist eins wie das andere. Ein einziger Blick in ein Parlament, in eine Fabrik, in ein Laboratorium oder in eine Studierstube zeigt es aufs deutlichste. Und es ist schon so: sie sind alle auf dem einen Boden erwachsen, den wir des Näheren betrachten werden, und mitten unter ihnen steht auch unser Musikleben einschließlich seines Musikunterrichts. Überall herrscht nicht mehr das allen Gemeine und Verbindende, sondern das alle scheidende Besondere und Trennende, und zwar in jeder Beziehung gleichermaßen, in der produktiven Arbeit wie in der reproduktiven, im Geistigen wie im Technischen, in der Pflege wie in der Erziehung zu ihr.

Verfolgen wir den Entwicklungsprozeß, der im Musikleben zu dieser Erscheinung geführt hat, zurück, so begegnen uns seine ersten Spuren wie gesagt bereits im Anfange des 18. Jahrhunderts; ja selbst das 17. Jahrhundert, das sich im großen

und ganzen noch an das 16. und sein Musikleben hält, bereitet seinem Ende zu die Entwicklung in diesem Sinne schon vor.

Vorher herrschte, wie wir wissen, noch durchaus das Allgemeine, Verbindende. Da stand die Musik selbst noch vornehmlich im Dienste der Gottesverehrung, in dem sich noch alle Ausstrahlungen des Lebens als in ihrem Brennpunkte zusammenfanden. Da wußte sie, wie eben alle Kunstübung, noch nichts Höheres für sich, als hier dienend ihre Aufgabe zu erfüllen. Wo sie aber äußerlich neben diesem Dienst stand, behielt sie doch im wesentlichen das Gemeinsame, Verbindende, einem Ganzen Dienende bei. So war eine Musikübung in der Art der Vereinzelnung, wie sie heutzutage vorherrschend ist, undenkbar. Das Schwerkgewicht lag durchaus auf dem Beieinander. Ja, dieses Beieinander hatte noch durch die rein technische Seite der Musikübung insofern eine Stütze, als man noch keine Musikwerke mit der betonten Ausschließlichkeit unserer Tage für besondere Instrumente schrieb, sondern sie ganz als den Instrumenten zugewiesen dachte, die jeweilig vorhanden waren. Und der Übergänge von der Vokal- zur Instrumentalmusik waren bekanntlich noch so viele, und sie wurden noch mit solcher Selbstverständlichkeit beschritten, daß sie nicht einmal Erwähnung fanden, so daß unsere Musikwissenschaft noch bis vor nicht allzu langer Zeit das Vorhandensein jedweder Instrumentalmusik um jene Zeit bezweifeln konnte. Wenn man zudem bedenkt, wie schon die Jugend in den Singschulen unmittelbar auf den Musikdienst in der Kirche hin erzogen wurde, und wie diese Erziehung die Unterweisung in der Theorie und den Instrumenten mit Selbstverständlichkeit und verpflichtend einschloß, so wird es klar, daß es die Unterscheidung von Musikern und Nichtmusikern in unserem ausschließenden Sinne nicht geben konnte. Und das Bild schließt sich vollends bei einem Hinweis darauf, wie eng selbst noch der Volksgesang, der hernach in immer größeren Abstand von der Kunstmusik geraten ist, mit der Musikübung im ganzen verknüpft war. Wer sich dieses Bild noch weiter durch den Sachgehalt der Musik jener Zeit selbst ergänzen will, braucht sich nur des Geistes ihrer polyphonen Satzweise zu vergewissern, der ja der allervortrefflichste Zeuge des damals herrschenden Zeitgeistes selbst ist, um alle die hier aus der Betrachtung von außen her festgestellten Züge wiederzufinden. Das mag genügen, um die darauf ansetzende völlig neue Bezeichnung in ihrer Unterschiedlichkeit zu erkennen.

2.

Blicken wir nur anderthalb Jahrhunderte später auf unser Volk und sein Musikleben, so zeigt sich der Umschwung, von dem aus der Weg unmittelbar in unser heutiges Musikleben hinüberführt, bereits in einer ganzen Reihe typischer Erscheinungen. Auf einer ganz neuen Grundlage ist da etwas Neues im Werden begriffen, das unmöglich aus dem Fachlichen der Musikausübung allein verstanden werden kann, etwas, das sich eben in jeder Beziehung als die Loslösung aus dem Ganzen eines gemeinsamen Lebens und das Abwenden zur Besonderheit in einem einzelnen, gesonderten Leben kundgibt, etwas, das sich nicht im Laufe einer bestimmten Zeitspanne auf allen Gebieten des Lebens gleichzeitig und gleichermaßen vollzogen hat, das aber

in seinem Geiste und in seiner Richtung einer und derselben Quelle im Leben einer Zeitwelle entsprungen ist.

Wer die Entwicklung des wirtschaftlichen Lebens aus dem Mittelalter her bis etwa ins 18. Jahrhundert hinein verfolgt und da vor allem die Gebiete des Handwerks und des Handels beachtet, begegnet im Grunde (so seltsam das auch zunächst erscheinen mag) demselben Umwandlungsprozeß, der sich, durch die Gestalt Luthers in die Größe und Zusammengeballtheit eines einzigen Ereignisses emporgerrissen, im geistigen Leben in der deutschen Reformation darstellt. Und diese wiederum trägt das gleiche Gerichtetsein in sich, das sich im Leidenswege der Musik um jene Zeit verbirgt. Beim Wirtschaftsleben ist es die ganz allmählich vor sich gehende und immer eigenwilligere Prägung annehmende Besonderung der Arbeit im Sinne der Absonderung aus einer alle Arbeiten umfassenden Lebenseinheit. Bei der Reformation ist es die nur äußerlich mit einem Male einsetzende Losreißung des Geistes im Sinne der Absonderung aus der vorher alle geistigen Angelegenheiten des Lebens umfassenden Kirche und sein Übergang aus dieser allen gemeinsamen Stelle in die Besonderheit des einzelnen menschlichen Herzens und Gewissens. Bei der Musik ist es die Loslösung ihres Inhalts aus dem Gottesdienst im Sinne einer Verselbständigung und ihr Leidensweg durch tiefste Niederungen der Kunst hindurch bis zu der ungeheuren Stelle hin, wo ihr Wille, in ihrer Besonderheit selbst Gottesdienst zu sein, in Beethoven an den Tag kam. Was sich an zweien dieser drei Stellen als unauffällige Absonderung und Preisgabe der aktiven Teilnahme am Ganzen begibt, erfolgt bei der dritten als eine schmerzhafteste Loslösung unter Protest und als der heute doch wohl als gescheitert anzusehende Versuch, die schwindende aktive Teilnahme am Gotteserlebnis nicht preiszugeben, sondern auf neue, wenn auch in Vereinzelnung, zu entfachen.

Wenden wir uns nun der Betrachtung des Umwandlungsprozesses innerhalb der Musik zu, so sehen wir überall die gleichen neuen Grundlagen in die Erscheinung treten, einmal in den Innenvorgängen der Entwicklung des Musikschaffens selbst, dann aber auch in den mit diesen parallel laufenden Außenvorgängen der Musikpflege und schließlich in den Reaktionserscheinungen beider auf die nicht mehr an der Ausübung Beteiligten, auf das Gros des Volkes.

In die musikalische Komposition ist nach und nach an die Stelle der Polyphonie mit ihren Bindungen der Einzelstimme an das Zusammenstimmen des ganzen Klangkörpers die begleitete Homophonie getreten, die ja nichts anderes ist, als die Verkörperung des Herausgehobenseins eines Einzelnen aus der Gesamtheit aller. Diese hat dann zur immer nachdrücklicheren Pflege des Einzelnen, Persönlichen auf Kosten des Ganzen, Überpersönlichen geführt. Und da sich alles Trachten nunmehr aus dem großen, durch das Musikgeschehen allein nicht voll verständlichen Drängen der Zeit heraus auf die Entfaltung dieses Persönlichen, der Melodie im neuen Sinn, konzentrierte, so setzte in ihm und durch es beeinflusst in der Musik eine Entwicklung von geradezu schwindelerregender Schnelligkeit ein. Auf die inneren Vorgänge dieser Entwicklung, vor allem im Hinblick auf ihre nach und nach immer deutlicher hervortretende Unausgeglichenheit und Zerrissenheit im Verhältnis zueinander, kann hier nicht

näher eingegangen werden; sie werden aber einem aufnahmefähigen Hinschauen ohne weiteres sichtbar.

Diese Umwandlung, wie sie im Produktiven der Musikübung vor sich ging, erstreckte sich dann gleichfalls auch auf jede Seite der Musikpflege, und zwar einerseits auf das Musiktechnische selbst und damit im Zusammenhang andererseits auch auf die Ordnung der Menschen untereinander der Musik gegenüber. Man würde aber ein Unrecht begehen, wollte man hier innerhalb der einzelnen Musikgebiete von Ursache und Folge im entscheidenden Sinne reden. Etwa in der Weise, daß man den Übergang aus der alten Polyphonie in die begleitete Homophonie dafür verantwortlich machen wollte, daß mit immer größerem Geschick und so stark an der Herausarbeitung der instrumentalen Unterschiede gearbeitet wurde, daß die Seite der Musik sehr bald und mit erstaunlichem Aufschwunge in das Fahrwasser virtuoser Technik mündete; oder die Ursache dafür sehen wollte, daß sich aus der Gesamtheit der miteinander Musizierenden mehr und mehr Einzelne lösteten und in ihrer Leistung hervorhoben, die die Übrigen dann schnell weit hinter sich zurückließen. Es bewegen sich die Ereignisse eben in dem vorher angedeuteten Sinne alle in einer und derselben Richtung, und ihr früheres oder späteres Eintreffen im Einzelnen berechtigt keineswegs dazu, diese zeitliche Aufeinanderfolge mit einer ursächlichen Folge zu verwechseln.

Bedeutsamer als alle ursächlichen Beziehungen dieser Ereignisse untereinander ist aber die Tatsache ihres Auftretens selbst. So einmal die immer deutlichere Herauskehrung der Homophonie, dann die mit ihr Hand in Hand gehende Pflege des Soloinstrumentes und schließlich die mit dieser wieder eng verbundene technische Steigerung, in allem also die innere wie äußere Loslösung von Einzelvorgängen aus dem Gesamtvorgange der Musik, die gar nicht anders konnte, als einen immer größeren Abstand zwischen den direkt an ihr beteiligten Ausübenden und den übrigen Menschen hervorzurufen; — aus der Synthese aller Erscheinungen gesehen desgleichen die innere wie äußere Loslösung von Einzelvorgängen aus dem Gesamtvorgange des Lebens, die einen immer größeren Abstand zwischen den unmittelbar an ihnen Beteiligten und den Nichtbeteiligten schaffen mußte.

Daß sich der Laienstand des Volkes, den noch anderthalb Jahrhunderte vorher aktivste Teilnahme mit allem Musikgeschehen verbunden hatte, immer mehr auf eine passive Teilnahme beschränkte, versteht sich dabei von selbst; denn durch die neuen Ereignisse kopfscheu geworden, mußte er immer deutlicher den stetig wachsenden Abstand zwischen sich und denen, die von nun an eine besondere Klasse der Musiker bildeten, spüren. Dem entsprach aber durchaus, daß der Musikerstand bei der Unmöglichkeit, die übrigen Menschen entbehren zu können, diese nun nicht mehr in der früheren Weise zu gemeinsamem Musizieren heranrief, sondern ihnen durch die immer mehr aufkommenden öffentlichen Konzerte wenigstens die Möglichkeit zu passiver und damit vereinzelter Teilnahme schuf. Ist dieses alles auch selbstverständlich, so bedarf es doch eines ganz nachdrücklichen Hinweises darauf, einmal weil uns heutigen Menschen, denen das öffentliche Leben zur Gewohnheit geworden ist, fast völlig die Aufnahmeorgane für solch eine zerstörende Wendung der Dinge verkümmert sind, dann

aber vor allem, weil hier in diesem über dem Musikkfachlichen stehenden Problem gleichzeitig das Kernproblem unserer gegenwärtigen Musikpflege berührt wird. Wie viele noch so gut gemeinte Reformversuche haben an der Unwissenheit dessen scheitern müssen, was es für die geistige Entwicklung eines Volkes bedeutet, wenn eine Angelegenheit, die vorher von der Hausmusik bis in die Musik des Gottesdienstes hinüber durchaus den Charakter des Intimen trug, nun in eine Öffentlichkeit gerät, d. h. nicht mehr als eine eigene innere Angelegenheit empfunden wird, sondern als etwas vor den Menschen Stehendes betrachtet werden kann.

Daß mit dem stetig wachsenden Abstand zwischen Musik und Nichtmusik auch eine zunehmende innere Entfremdung zwischen dem neuen Fachmusiker und dem Nichtmusiker Hand in Hand ging, ist nicht anders zu erwarten. War doch die Musik, nachdem sie das alle Menschen über jede Fähigkeit hinaus einende Band des Gottesdienstes verlassen hatte, selbst jeder Bindung über sich hinaus verlustig gegangen und stand so vor der allergrößten geistigen Gefahr des fortwährenden Kreislaufs im hemmungslosen Sich-ausleben. Damit aber war ihr, die wahrhaftig mit sich selbst genug zu tun hatte, vorerst jede Möglichkeit, Menschen an sich zu binden, genommen. Und so sank die vorherige unbedingte Bindung von Musik und Volk durch den Glauben nunmehr zu einer höchst bedingten Anlehnung herab, die zunächst zwar noch in gefälligen Formen vor sich ging, die aber doch das allmähliche Hinüberwenden vom Erhebenden zum Unterhaltenden, vom Erhabenen zum Interessanten nicht übersehen lassen konnte.

Die Rehrseite zu dieser Erscheinung aber war die immer mehr zutage tretende Isolierung des Volksgefanges, der, des inneren Zusammenhangs mit der Zeitentwicklung der Musik verlustig und so von jedem neuen Kräftezustrom abgeschlossen, allmählich in der Kadenz erstarren mußte.

3.

In allem bisher Gesagten stand der im Ablauf des 17. Jahrhunderts vorbereitete Riß zwischen Musik und Volk als das eigentliche Kernerlebnis unserer Betrachtung da, und es muß im weiteren Verlauf infolgedessen die Entwicklung auf beiden Seiten in ihrem Verhältnis zum Stofflichen der Musik verfolgt werden, um schließlich ganz dahin zu gelangen, wo das Bild der Grundlagen unseres heutigen Musiklebens aus diesem seinem Werden heraus in seiner traurigen Erfüllung vor uns steht.

Da die Musik, einmal befreit und selbständig geworden, jeder Verpflichtung an außerhalb ihrer selbst liegende Zwecke entledigt worden war und sie weder der Kirche noch dem Volke gegenüber eine unmittelbare Aufgabe zu erfüllen hatte, so konnte sie sich hemmungslos, scheinbar nur ihren eigenen Gesetzen folgend, entfalten. Es erscheint von hier aus also (im Gegensatz zur heute herrschenden materialistischen Musikgeschichtsauffassung!) alles nun folgende Geschehen als ein Selbstentfaltungsprozeß der Musik auf der gegebenen Grundlage und in den Grenzen menschlicher Schöpferkraft. Innerhalb dieser Grenzen hindert sie nichts weiter, sich dem absoluten Schönheitsgesetz entgegen, das in ihr tönende Gestalt annehmen will, so weit zu vervollkommen, daß sie eines Tages, wie es das Beispiel Beethoven zeigt, auf einsamer Höhe

selbst als ein Gottesdienst dastehen kann, seiner Gemeinde harrend. Es bedarf keiner Darstellung dieses Leidensweges selbst; wohl aber ist es um des tieferen Verständnisses der Grundlagen unserer heutigen Musikpflege nötig, einen Blick auf ihre innermenschlichen, sie an sich bindenden Grundlagen und deren Wirkung auf ihre Entfaltung zu werfen.

Jede schöpferische Leistung im Menschen, die nicht mehr einer über ihr waltenden und sie weckenden Gegebenheit, einem daseienden Gotte, dient, strebt ins Nicht-Daseiende, dem noch Ungegebenen entgegen, und es ist ganz dem Zufall, d. h. der Fügung der Natur anheimgestellt, wie weit es dem Menschen in dieser Lage gelingt, den Pfeil seines Geistes über sich hinauszuschleusen. Und glückt es auch dem Ausgewählten, dem Genialen, aus eigener innerer Gotteskraft der göttlichen Gegebenheit über sich entbehren zu können, so lehrt doch die Erfahrung wie die Geschichte, daß allen andern, einschließlich des Talents das Vor-dem-Nichts-Stehen zur Katastrophe wird; daß der Pfeil ihres Geistes wieder zu ihnen ins Menschliche zurückkehrt. Wir sehen zwar in der Musik, aus dem 17. Jahrhundert ins 18. und dann ins 19. weiter-schreitend, trotz der neuen Ziellosigkeit vor sich und über sich die Katastrophe so lange vermieden, als ihre Form noch am Irdischen haftet, d. h. als der Körperrhythmus ihr wesentlicher Träger bleibt. Von dem Augenblick aber, wo sie sich aus der Erdhaftigkeit ihres Bewegungsverlaufs, zuerst in Bach und dann auf dem Wege über Mozart mit aller Kraft in Beethoven, in den Rhythmus des Geistigen erhebt, da tritt zum erstenmal die Not auf, aus eigener Kraft nicht mehr über sich hinaus zu können. Und sehen wir auch in Beethoven noch das Geistige, Über-Menschliche, das Gesetz herrlichste Gestalt annehmen, so wird doch gerade an ihm bereits nicht mehr diese Seite, sondern die andere, menschliche, für die eigentliche gehalten. Zeitlich über ihn hinaus aber verläßt alsdann die Musik, und zwar absichtlich, in der Romantik in breiter Front den Bereich des Gesetzes, und es beginnt von nun an der heute immer noch währende Kreislauf um das Menschliche, das Seelische in der Musik aus Ermangelung jeglicher Schwungkraft ins Göttliche. Von Stund an erscheint also neben dem äußeren Bilde des Risses zwischen Musik und Volk derselbe von innen her als Riß zwischen dem Geist Gottes und der Seele des Menschen.

Berfolgen wir nun daneben den Verlauf der Situationen, in denen sich nach dem entscheidenden geschichtlichen Wendepunkt das Volk, die Nichtmusiker, die Unbeteiligten, die nur noch passiv an der Musikentwicklung Teilnehmenden befanden, so begegnen uns da bis in die Mitte des 19. Jahrhunderts hinein im Grunde nur zwei Tatsachen. Das ist einmal die geradezu überschwengliche Pflege, die das Volkslied während dieser Zeit erfuhr und die es vermochte, seinen wahrlich nicht kleinen Liederkreis durch zwei volle Jahrhunderte wie einen Schlag zu wahren und von Generation zu Generation weiter zu geben, und die ohne Frage eine natürliche Reaktionserscheinung auf das allmähliche Entgleiten aller Kunstmusik aus den Händen der Nichtmusiker und auf das infolgedessen viel zu wenig gestillte Verlangen nach einem ständigen direkten Umgange mit der Musik war. Dann aber ist es der seltsame innere Stillstand, der in der Entwicklung innerhalb dieser Zone eintrat, nachdem als letztes

im Zusammenhang mit der Entwicklung der Kunstmusik eingetretenes Ereignis der Weg zur Kadenz mitgemacht worden war. Was sich darüber hinaus in jener ereignete, fand im Volksgefange nicht mehr seine entsprechenden Geschehnisse, wie denn überhaupt von dem Augenblick an alle inneren Entwicklungsvorgänge ausblieben. Ihre Stelle nahm nur noch die stoffliche Erweiterung ein. So unterscheiden sich die Volkslieder vom Ende des 17. Jahrhunderts in nichts mehr von denen aus dem Anfange des 19. Jahrhunderts. Und sind wir berechtigt, diesen Stillstand innerhalb des Volksgefanges als einen Beweis für die völlig aussetzende Entwicklung des Volkes selbst in musikalischer Beziehung anzusehen, so ergibt sich daraus, in welchem Tempo die Entfremdung zwischen Musik und Volk vorgeschritten war.

Wir sehen denn auch, wie bereits hundert Jahre nach dem Beginn dieses Stillstandes im Volksgefange die Tonschöpfungen eines Mozart und Beethoven dem aktiv an ihnen schon lange nicht mehr beteiligten Volke eine völlig fremde Welt bedeuten, durch deren eigentümliche Reize und menschlichen Gehalt man sich zwar berauschen ließ, denen gegenüber man sich aber darüber hinaus zur völligen Passivität verdammt sah. Ein wenig änderte sich dieser Zustand freilich, als mit der Romantik in der Musik selbst der Durchbruch des Menschlichen durch die geistige Angelegenheit der Musik erfolgte und diese von sich aus immer menschlichere, allzu menschliche Töne anzuschlagen begann. Da geschah es, daß in der Übernahme gewisser Melodieverwendungen der Romantik die alte Aktivität der Musik gegenüber wieder aufzulackern begann; doch währte dieser Scheinzustand nicht lange, denn es stellte sich sehr bald auf allen Gebieten des Lebens heraus, daß ein inneres Entwicklungsstadium erreicht worden war, so sich die Geschehnisse zu schauerlicher Größe emporrecken sollten.

4.

Überall tauchten in der bisherigen Betrachtung die Züge der Grundlagen unseres heutigen Musiklebens im Keime auf, und muteten sie auch noch nicht in dem Maße abstoßend an, wie sie es heute tun, ja, trugen sie in ihrer Unaufdringlichkeit und Gefälligkeit oft geradezu den Stempel eines erfreulichen Neuen an sich, so lag das nur an dem Umstande, daß im Verlauf des 18. Jahrhunderts die zur inneren Entzweiung führenden Ereignisse sowohl im Musikleben wie auch sonst noch maßvolle, d. h. den Ausmaßen des Menschlichen entsprechende Formen trugen. Von der Mitte des 19. Jahrhunderts jedoch erscheint hier alles in ganz kurzer Zeit verzerrt. Der Riß zwischen Musik und Volk wurde zu einer klaffenden schmerzhaften Wunde. Hatte sich in den vorausgegangenen Jahrhunderten, zum Teil auf weite Wegstrecken ausgedehnt, zum Teil in wenige Geschehnisse zusammengeballt, die Loslösung menschlichen Tuns in wirtschaftlicher wie in geistiger Beziehung aus dem allen Gemeinsamen in die Besonderheit von wenigen vollziehen müssen, so nahm nunmehr diese Spezialisierung in ihrem steten Fortschreiten eine derartige Fülle und Kompliziertheit der Formen an, daß sie die Leistungsfähigkeit des einzelnen Menschen noch überschritt und also ihn, der vorher sie in seiner Gewalt gehabt hatte, unter ihre Macht zwang. Es ist das die Stelle, wo der Spezialisierungsvorgang im Völkerverleben einen solchen Grad

erreicht hat, daß er in nur scheinbarem Sprunge zur Industrialisierung führt. Es kann hier ebensowenig darauf eingegangen werden, wo jeweils der Anstoß dazu gewesen ist, daß dieser innere Entwicklungsprozeß in einem bestimmten Stadium zur Projizierung seiner Spannungen nach außen in die Gestalt-Werdung gezwungen wurde, wie auch auf die verschiedenen Ausdehnungen, Unterbrechungen und Umbiegungen, die durch einen solchen Anstoß hervorgerufen worden sind. Das alles muß in der hier nur als gegeben einzuführenden Größe verborgen bleiben. Was aber um der Lösung willen hervorgehoben werden muß, ist das Wesen dieses Neuen.

Von dem Augenblick an, in dem das Spezielle im Tun des Menschen menschliches Ausmaß überschreitet und zu seiner Erledigung mehrerer Menschen bedarf, welche die Aufgabe zerschneiden und unter sich aufteilen, tritt das Verhältnis des Menschen zu seiner Arbeit in ein ganz neues Stadium. Sie, die vorher wenigstens noch in ihm, dem schon Vereinzelten, die Stelle des Gemeinsamen aller inneren Angelegenheiten inne hatte, mit der er noch innerlich verwachsen war, da sie als Ganzes nur ihn verpflichtete, reißt sich nun von ihm los, gewährt ihm nur einen Bruchteil ihrer selbst und überläßt es einem an den Bruchteilen der Arbeit selbst nicht persönlich Beteiligten, diese hernach zu einem Ganzen zusammenzufassen. Damit ist sie der Bindung an die Personen entwichen, aber nicht nach der Seite des Überpersönlichen, sondern des Unpersönlichen, die allerdings durchweg heute mit jener verwechselt wird.

Es ist nun durchaus unrecht, den Industrialismus nur für das in Anspruch nehmen zu wollen, was mit Maschinen zu tun hat. Er beherrscht nicht nur sie und mit ihnen die körperlich arbeitenden Menschen, sondern reicht in jede Geistesarbeit und also auch in unsere heutige Musikübung tief hinein. Geht er aus von den Fragen des äußeren Lebens, raubt dem Menschen das persönliche Verhältnis zu seiner Wohnung, zu seiner Ernährung, seiner Kleidung und vor allem zu seiner Arbeit und setzt kalte und unpersönliche Sachlichkeiten an deren Stelle, so endet er in Fragen des geistigen Lebens, wo er dem Menschen im Denken den Boden der Unmittelbarkeit des Lebendigen raubt und einen wurzellosen Intellektualismus großzieht und im Tun ein jeder Verankerung im Leben entzogenes Spezialistentum sondergleichen züchtet. Alle diese Dinge durchseht er mit seinem Geiste des Unpersönlichen, Kalten, Maschinellen, mit der Routine, der Lebenstechnik in jeder Form und nimmt ihnen dafür überall den lebendigen Rhythmus des lebendigen Atems.

Auch der Musik ergeht es so. Was ganz zu Anfang einmal Gemeinde und als solche Erfüllung gewesen war, und was dann im Leben Vereinzlung wurde, tritt hier durch die neue Art der Zahlenbetonung und =wertung als Masse, als Summe Vereinzelter, also als Gegenpol zur Gemeinde, auf. Was früher Gottesdienst gewesen war, und was hernach zu einem dem Menschen dienenden unterhaltfamen Klängen geworden war, steht jetzt als machthungriges Reiz- und Suggestionemittel von immer noch nicht genug gesteigertem Raffinement in einer atomisierten Gesellschaft. Und was früher Gebet unter Menschen hat sein dürfen, und was dann im einzelnen Menschen zur persönlichen aufreißenden Frage zwischen Geist und Seele geworden war, ersteht jetzt als berechnender Intellektualismus in der technisch immer voll-

kommeneren Darstellung von Gefühlsinhalten und solchen des Geistes. Ich brauche das alles nicht durch Beispiele zu belegen. Das unter Reklamausflüchten auf den Markt gezerrte offizielle Musikschaffen von heute zeigt es genau so deutlich wie alle anderen Gebiete geistiger Arbeit.

Diese Symptome des Niedergangs in der Gesinnung des musikalischen Schaffens unserer Zeit sind um so schwerwiegender, als sie wie gesagt nicht für sich dastehen und also von außen her bekämpft werden können, sondern nur eine von den Ausdrucksformen der Gesinnung der allermeisten Menschen heute darstellen, die durchaus auf dem gleichen Boden verharren und die, trotzdem sie innerlich diesem Schaffen weltfremd gegenüberstehen, es nicht nur nicht ablehnen, sondern vielmehr aus eigener menschlicher Verlassenheit gedankenlos hinnehmen. Stehen sie selbst doch vom Fabrikarbeiter bis hinüber zum Bankdirektor an einem Orte, wo ihre Arbeit sie nicht mehr innerlich erfüllt, wo sie zur Lohnarbeit herabgesunken ist, die darüber hinaus höchstens noch technisch zu interessieren, keineswegs aber zu fesseln, zu binden vermag. Wie sollten sie da aus ihrer heute schon traditionell gewordenen Gewohnheit heraus ein Kunstschaffen neben sich anders hinnehmen und werten können als ihr eigenes Tun, wo ihnen doch alle Organe für etwas anderes abgestorben sind. Denn wo ein Mensch nach der zur Last gewordenen Tagesarbeit, die ihn in höchstem Maße ermüdet und abgestumpft hat, notgedrungen nach einem Ausgleich sucht, kann er nicht aufs neue einer Kunst dienen wollen, sondern kann nur das von ihr erwarten, was ihm die reizlose, aufreibende Tagesarbeit nicht gab: Anreiz, Unterhaltung und dabei doch Ruhe. Tritt ihm aber das Musikschaffen, wie es in erster Linie geschieht, mit der hervorgekehrten Gebärde einer Leistung gegenüber, so mißt er sie natürlich mit seinen Maßstäben und bewundert auf der tieferen Stufe ihre Körpertechnik, auf der höheren ihre Geisttechnik. Denn an die Stelle eines lebendig pulsierenden Lebens hat sich die funktionierende Lebensroutine gesetzt.

Zwischen beide Pole, der Musik und dem Volke, eingeklemt aber steht der Musikerstand, genau in der gleichen Lage wie alle Menschen, also auch mit den gleichen Lasten und Sorgen und den gleichen Hoffnungen und Wünschen behaftet. Da auch er in den Strudel der Lohnarbeit hineingeraten ist, aus dem er allein nicht herauskam, so muß er, ob auch gequält, im Kampfe um sein Dasein das pflegen, was heute am höchsten im Kurse steht: die aus dem Geistigen isolierte Technik. Und es ist der beste Beweis für die Tiefe der Vorgänge hier, daß diese Technik weit über den Bewußtseinsvorgang der Zwangslage hinaus freiwillig und mit besonderer Vorliebe gepflegt wird.

So steht denn auch, wenn überhaupt, als Ziel vor seinem ganzen Erziehungswege nicht etwa ein Leben in Musik, sondern die Virtuosität, und jede unterrichtliche Maßnahme und jede schrittweise Leistungssteigerung wird zuerst als Wegstück zu ihr gewertet. Sie, die als selbstverständliche Beigabe zur musikalischen Genialität einstmals geistig beherrscht und gemeistert erschien, entwickelt sich heute als bloße Technik bei gänglicher innerer Hohlheit ins Maßlose. Und gleich dem musikalischen Schaffen

selbst und der auch bei ihm durch die wirtschaftlichen Zustände heute nur zu sehr begünstigten Überproduktion ist auch die Reproduktion darauf angewiesen, wo das Einende, Verbindende bei unserer gegenwärtigen Glaubensferne nicht mehr Ziel ist, mit besonderer Sorgfalt das Trennende zu pflegen; denn nur so ist es möglich, sich durchzusetzen, weil dies allein die Richtung der Zeitentwicklung ist. So ist es denn zu einer Pflege der Originalität gekommen, die das Groteske insofern schon lange erreicht hat, als bekanntermaßen der geistige Gehalt eines Musikwerkes nur zu oft dazu da ist, der Wiedergabe zu dienen.

Und alles treibt in dem Wahn, Leistungssteigerung sei Lebenssteigerung und damit Aufstieg in die Zukunft, auf die technische Höchstleistung zu. Und bei aller inneren Zerrissenheit scheint das der einzige Punkt zu sein, wo sich wenigstens der größte Teil der Menschen einig ist. So ist in der Kompositionstechnik kein Ende abzusehen. Da gibt es nur noch die Papiergrenzen bei der Übereinanderschichtung von Orchesterstimmen und Unstimmigkeiten, einerlei ob die Aufnahmefähigkeit schon längst dahin ist und umso besser für sie. Da sind Massenhöre und Sinfonien der Tausend ebenso an der Tagesordnung wie Rekordleistungen in Bezug auf massenhafte Aufführung von Werken, etwa sämtlicher Beethovenscher Sonaten oder sämtlicher Mahlerscher Sinfonien auf einmal. Und wären ebensowenig wie dem Gelde auch dem Raum und der Menschenkraft Grenzen gesetzt, es könnte auf dem Wege der äußeren Verbreiterung getrost immer so weitergehen zu Dimensionen, die imstande wären, selbst das Heute noch zu verblüffen.

Was hier aber auf dem Gebiete der Musik selbst vor sich geht und diese nachgerade innerlich total zerrissen hat, findet seine Rehrseite jenseits des großen äußeren Risses, der sie seit mehreren Jahrhunderten von ihrem Volke trennt. Was da den Anschluß an sie ein für allemal verpaßt zu haben scheint und folglich allein auf den absterbenden Volksgefang angewiesen war, hat sich trotz seines Nebenbestehens gleichfalls auf den Boden des 19. Jahrhunderts begeben müssen und ist so, selbst ohne Wehr und Waffen, auch gänzlich dem Industrialismus verfallen. Denn in dem Maße, in dem sich die Menschen innerlich von ihrer Arbeit loslagern mußten, in eben dem Maße mußte selbst hier die bis dahin wenigstens dem Gesange gegenüber noch erhaltene aktive Teilnahme als nicht mehr in den Lebensstil passend schwinden; wurde doch diese nun überall im Leben durch unpersönliche Regelungen ersetzt. So trat auch hier die Lebensindustrie an die Stelle des Lebendigen und half mit Maschinenmusik aller Art aus, zu der ohne weiteres die Operetten- und Kinomusik als gleiche Geistesfinder hinzuzurechnen sind. Wer aber darüber hinaus den unglücklichen Versuch machte, sich dem jenseits des Risses dahintreibenden Musikleben zu nähern, konnte bei der unmöglichen Überbrückung eben nur bis zur abgesehenen Geste gelangen, nicht ahnend, daß hinter dieser Geste sich nichts weiter als Hohlheit verbergte. Da entstand und entsteht dann in immer neuen Fabrikaten eine ganze traurige Salonmusik, die mit der Gebärde leerer Virtuosität zum Überflusse noch ihr eigenes technisches Unvermögen kleidet. —

So sehen wir also das, was sich einschließlichs seiner Rehrseite unser Musikleben

nennt, und was weder nach Musik noch nach Leben aussieht, sich in allen seinen Teilen auf den gleichen Grundlagen aufbauen, auf denen die ganze Zeit aufgebaut ist, und es sind hier wie da wie überall die gleichen Kennzeichen: Glanz der Lebens-technik ohne geistiges Lebenszentrum, vielfachste Ausbildung der Hilfsmittel zum Leben ohne eigentliche nennenswerte und über das Materielle hinausreichende Lebenszwecke, immer größere Sorgsamkeit allen erdenklichen Förderungsmethoden gegenüber aus Mangel an großzügiger selbstverständlicher Kraft.

5.

Es ist nicht zu verwundern, wenn sich angesichts solcher Grundlagen viele der besten von diesem Getriebe fernhalten und sich und ihre Musik in eine frühere bessere Zeit hinüberretten, mit der allein sie noch Verkehr pflegen. Das ist aber um so bedauerlicher, als diese Kräfte für das werdende verloren sind (denn Zukunft wird nicht durch einen noch so lobenswerten Verkehr mit einer überragenden Vergangenheit, sondern allein aus Gegenwartstreue), und als hinter ihm das bittere Bewußtsein steht, daß es keinen Ausweg mehr gibt; daß vielmehr diese Entwicklung nach ihrem Gesetz ablaufen muß, und daß nichts weiter bleibt, als die von hier aus gesehen allerdings nur sehr schwache Hoffnung einer Besserung von ihnen heraus durch eine ganz andere Zeitwelle.

Diejenigen aber, die in ihrer Zeit stehenbleiben, pflegen in solchen Augenblicken höchster Zeitverlassenheit zum letzten Mittel zu greifen, indem sie den Versuch machen, durch die Erziehung eine andere Zukunft herbeizuführen. Dem liegt nun allerdings der Irrtum zugrunde, daß die Schule, die sich doch an ein vorhandenes Leben mit voller Gemäßheit anschließt, nun auch einmal umgekehrt ein noch nicht vorhandenes Leben durch unterrichtliche Beeinflussung an sich anschließen lassen könne. Aber es fällt auch im Falle der Musik nicht schwer aufzuzeigen, wie die heutige Musikerziehung völlig die Züge unseres heutigen Lebens trägt. Damit soll natürlich keineswegs ein hier wenig zuständiges Urteil über Wert und Würdigkeit der geleisteten Arbeit an sich gefällt werden; nur auf die zeitlichen Grundlagen soll hingewiesen sein, auf denen sie zu fußen gezwungen ist, und es ist durchaus nicht unmöglich, daß dieselben Erziehungsinhalte auf anderen Grundlagen, als sie heute gegeben sind, sehr wohl und sehr erfolgreich ihre Zwecke erfüllen könnten.

Erkannten wir als den Grundzug des heutigen Musiklebens den Grundzug der ganzen Zeit, nämlich eine völlige innere und äußere Zerrissenheit, die in ihrer Entmenschlichung die Technik in jeder Beziehung immer üppiger ins Kraut schießen läßt, so haben wir damit auch gleichzeitig den Grundzug der heutigen musikalischen Volkserziehung umrissen, die, ohne sich dessen allzuoft bewußt zu sein, ein organisches Glied im Ablauf des Ganzen ist und nicht daneben steht. Daß aber ein Überblicken des Ganzen diese Züge heute besonders kraß erscheinen läßt, hat seinen guten Grund in der jahrhundertelangen Beziehungslosigkeit der musikalischen Volkserziehung zur Musikentwicklung. Hatte sich doch der Singunterricht nach der Zeit, wo er seine unmittelbare Aufgabe darin gehabt hatte, auf den Kirchengesang vorzu-

bereiten, in Ermangelung jedes weiteren Anschlusses notgedrungen dem um ihn gar nicht verlegenen Volksgesange anschließen müssen. So mußte ihm schließlich das Organ für das Ziel seiner Aufgabe verkümmern. Und so erfreulich es ist, daß im bisherigen Gesangunterricht in der letzten Zeit immer betonter der Wille zu einem wirklichen Musikunterricht auftauchte, so bedauerlich ist es doch, daß dieser Wille gerade in einer Zeit aufzutreten gezwungen ist, wo die Hauptkennzeichen des ganzen Musiklebens Zerrissenheit und Veräußerlichung sind. So ist es denn unter diesen Umständen gar nicht anders möglich gewesen, daß sich im Musikunterricht das Gleiche gezeigt hat wie im Musikleben auch. Da hat auch immer eine Einzelmaßnahme die andere gejagt, und bei der großen Breite, die in der musikalischen Betätigung heute das Technische einnimmt, hat jede technische Seite ihre besonderen Vertreter und Verfechter gefunden. Zuerst, noch im Rahmen des Gesangunterrichts, ist das Vom-Blatt-singen das Allheilmittel der musikalischen Jugenderziehung gewesen. Dann folgte die Reaktion darauf: die Tonbildung wurde aufs Papier gehoben, meist nach dem Muster der Studien für die Ausbildung von Konzertsängern für die Schule leitfadennmäßig zurechtgestutzt. Als dann mit der Erneuerung des Tanzes die rhythmische Gymnastik aufkam und diesen einen großen Schrei nach Leben in unserer Zeit sogleich umbog in einen erlernbaren und allzubald gekonnten Ruf, begann man auch, von den rhythmischen Übungen so viel als möglich für die Schule nutzbar zu machen. Und ganz zuletzt ist, dem Stofflichen in der Musik immer mehr auf den Leib rückend, mit dem wissenschaftlichen Erschöpfen von Musikwerken durch technische Analysen begonnen worden. Dabei ist in allen diesen Dingen das Ziel, der Zeit entsprechend, die Leistung, und je höher die Leistung erscheint, um so höher wird der Wert der Arbeit angeschlagen.

Wie gesagt, an allen diesen Maßnahmen ist an und für sich bei der sorgfältigen Arbeit, die ihnen vielfach gewidmet worden ist, nicht das geringste auszusetzen, und es steht zu hoffen, daß eine Zeit kommen werde, die ihnen, ohne sie zu fragen, Richtung gibt, wo sie dann einem wirklichen Musikdienst werden förderlich sein können. Das Unzulängliche an ihnen besteht eben nur in den zeitlichen Grundlagen, und darum ist ihr Erfolg, vom Ganzen der Musik aus gesehen, eben der gleiche wie der Erfolg der Zeit auch: die Summe aller Lebensbedingungen, aber leider nicht das Produkt eines wirklichen Lebens.

Wenn aber die Voraussetzung für die Umwandlung unseres Musikgetriebes in ein wirkliches Musikleben das Entstehen neuer Grundlagen ist, so folgt daraus, daß ein auf den bisherigen Grundlagen erstandener Musikunterricht ein solches nie herbeiführen kann. Denn auf einem bestimmten Boden gedeiht nur eine ihm gemäße Welt, und es entfaltet sich keine neue Welt ohne einen neuen Boden. So ist es denn immer noch wahrscheinlicher, daß ein Mensch, der, innerlich von den Grundlagen unseres Lebens abgekehrt, irgendwo unbekümmert um alles an die Arbeit geht, mehr der Zukunft dient als einer, der den krampfhaften Versuch macht, auf den gegebenen Grundlagen nun absolut der Zukunft mit einem Bau dienen zu wollen, — zumal

der Musik dienen zu wollen, denn Musik ist Geborenes und will als solches nicht gewußt, gekannt und gekonnt sein, sondern will leben und gelebt werden.

Das ist ein Kernsatz, der das Verhältnis jeder Musikarbeit zu der Grundlage, auf der sie erstand, betrifft und angesichts dessen ausgesprochen werden muß: Und wenn wir in der Schule erreichten, daß die Kinder Beethovens Sinfonien von vorn bis hinten so tief im Gedächtnis hätten, daß sie jedes Thema zu singen vermöchten, und wenn wir in der rhythmischen Gymnastik die größte Musikgeschmeidigkeit des Körpers erzielten, und wenn wir dahin gelangten, daß unsere Schüler musikalisch so weit ausgebildet wären, um eine Bachsche Chorfuge fehlerlos vom Blatt singen zu können, und wir hätten es daneben in der Tonbildung bis zur höchsten Klangreinheit gebracht, so stände doch immer noch vor uns das Wort des Paulus: Und wenn ich mit Menschen- und mit Engelszungen sänge und trüge keine Musik in mir, so wäre ich ein tönend Erz und eine klingende Schelle! Es ist solange ganz einerlei, was ein Mensch leistet, als es nicht aus einer gesunden und unverdorbenen Quelle entspringt.

Das Einzige, was in dieser Lage heute also möglich erscheint, ist, sobald sich im organischen Ablauf der Zeit Grundlagen eines neuen Lebens zu zeigen beginnen und diese, was selbstverständlich ist, sich auch auf die Musikentwicklung erstrecken, sich in die daraus erwachsende Arbeit mitten hinein zu stellen und sie mit aller Kraft zu stützen. Vielleicht ist es aber auch da weniger das Stützen, als die Gewißheit und Freude, einem werdenden zu dienen, die als Kraftzufluß im eigenen Innern auch ihm zugute kommt.

6.

Da ist aber nun hier, was die Grundtatsachen des Lebens anbetrifft, dasselbe zu beobachten, das sich oft zeigt, wenn eine äußerlich herrschende Erscheinung mit so grenzenloser Gebärde auftritt, wie es der heutige geistige Materialismus und Industrialismus tut. Solch eine Erscheinung pflegt es dann, wenn nicht alles verloren ist, selbst zu sein, die aus sich heraus neue, unverbrauchte Grundtatsachen heraufbeschwört. So zeigt sich auch heute, daß wir auf dem besten Wege zu ganz neuen Lebensgrundlagen sind. Täuschen wir uns nun allerdings nicht: Wer diese Grundlagen in bestimmten vorgenommenen Handlungsweisen und Unternehmungen grundsätzlicher Natur zu sehen vermeint, ist meist sehr bald im Irrtum über das werdende. Es handelt sich wie stets um Tatsachen des Unterbewußtseins, die in irgend welchem zum Teil ganz unauffälligen Tun und Lassen zum Ausdruck kommen. Sobald solche Tatsachen ins Bewußtsein gehoben werden, besteht — zumal bei der bekannten Schwäche unserer Zeit — die Gefahr, daß sie ins Programmatische umgebogen, also mechanisiert und auf diese Weise vernichtet werden. Aber gerade, daß es sich hier um Unterbewußtseinserscheinungen handelt, und noch dazu um Erscheinungen, die, von außen betrachtet, nicht die geringste Spur einer Beziehung oder gegenseitigen Beeinflussung an sich tragen, also scheinbar nicht das Geringste miteinander zu tun haben, gerade das läßt aufhorchen und nicht ohne Grund vermuten, daß es sich hier wirklich einmal um Organisches handelt.

Ist es nicht eine seltsame Erscheinung, daß in derselben Zeit, wo im religiösen Leben mit mehr oder minder tiefer Betonung das Wort Gemeinschaft in unserer atomisierten Gesellschaft auftaucht, in der jüngeren Musikwissenschaft, vor allem in der Musikphilosophie, mit der immer klarer gemeinten Polyphonie das Wort Spannung gehört werden will? Und wenn das noch nichts sagt und vielleicht ein blinder Zufall sein sollte, ist es dann nicht seltsam, daß zu gleicher Zeit in einem bestimmten, neben dem heutigen Getriebe stehenden musikalischen Schaffen die nachgerade bis zum Überfluß ausgeprägte Vertikale verlassen und das Lineare erstrebt wird, in dem die Fuge, nicht aus technischem Können, sondern aus ethisch verankertem Müssen heraus, wieder erscheint? Und daß sich gleichzeitig in der Musikausübung in aller Stille eine wirklich nicht durch wirtschaftliche Not allein hervorgerufene Abkehr vom isolierenden Klavier und seinem Stil zum Zusammenspiel in jeder Gestalt vollzieht? Man sagt in solchen Fällen so leicht hin: „den Bedürfnissen entsprechend“ und ahnt gar nicht, an welche Tiefe man damit rührt. Und wenn das alles immer noch nicht deutlich genug spricht, so sei darauf hingewiesen, daß diesen zur Seite und doch so völlig unberührt von ihm eine deutsche Jugendbewegung steht, die im Wesen alle die hier wirkenden Dinge zu leben versucht, die sich abwendet von der Lebenstechnik zu einem wirklichen Leben untereinander, die sich dem Industrialismus und der einsam ragenden Vertikalen abgeschworen hat und in einfacher, natürlicher Lebensweise nach* sinnvoller, persönlich bindender Arbeit strebt, und die vor allem ein Grundzug vom gesamten heute herrschenden Leben trennt: ihre Aktivität den Lebensstatsachen gegenüber. Und wenn ihr heute auch in vieler Hinsicht noch das Los von Erstlingen beschieden ist, d. h. wenn der herrschende Ungeist sie auch vielfach noch einmal unter sie zwingt, so wird doch die neue Kraft nicht verderben; denn das im Keime daseiende ganze neue Leben steht ja, ohne es oft selbst zu wissen, an ihrer Seite auf demselben neuen Boden. Es ist ohne Zweifel, daß hier ein völlig neuer, dem heute herrschenden durchaus entgegengerichteter Geist im Entstehen begriffen ist, wenn er auch nicht die Eile hat, die unsere nervöse Kultursehnsucht ihm andichten möchte.

Wenn ich noch einmal die neuen Grundlagen zukünftigen Lebens, soweit sie heute schon erkennbar sind, in kurzem Umriss zu benennen versuche, so ist es wie gesagt einmal die in der Musik seit dem 17. Jahrhundert von Volkes wegen verloren gegangene aktive Teilnahme an den Schwingungen des Lebens selbst, dann die Rückkehr aus der äußeren und inneren Zerrissenheit zur Gemeinsamkeit und Gebundenheit im Ganzen und so die endliche Wiedererweckung einer persönlichen Grundlage für alle Lebensausstrahlungen.

Erstaunlich ist, mit welcher Sicherheit Natur hier Willenstrichtungen reifen läßt, daß sie eines Tages überall in der Runde auftauchen. So ist es beispielsweise wahrhaftig kein blinder Zufall und eine sehr klare Lehre, daß die ganze Schulgesangsfürsorge das im Industrialismus absterbende Volkslied, eben auf der gleichen Grundlage fußend, nicht hat wieder erwecken können, derweil es in einer neuen Jugend als selbstverständlicher Ausdruck ihrer Lebensart ungerufen erwachte. Diese Lehre, wie

es im allzulange stumm gewesenen Volke wieder zu singen beginnt, sollte sehr viel sorgsamer bedacht werden als alles mögliche Schulmethodische, denn in ihr verbirgt sich Wegkraft.

Oder ein anderes Beispiel: Wir wissen, daß die Kunstmusik des 15. und 16. Jahrhunderts, jener Zeit vor dem Entstehen des großen Risses, eine ganz besondere Stellung zum Volkslied hatte, von der die Wissenschaft, allzu sehr an der Oberfläche haftend, behauptet hat, es handle sich lediglich um eine „Benutzung“ der Volksweise zu polyphonen Zwecken. Aus dem Grunde des Lebensganzen gesehen zeigt aber die so häufige Wiederkehr immer derselben Weisen in den verschiedensten kunstvollen Kompositionsfäßen, daß sie eben tatsächlich im ganzen Volke lebten und sich also auf ihnen eine das musikalische Volksleben nicht verlassende hohe Kunst entwickeln konnte. Eine direkte Parallele dazu ist das, was sich heute in der musikalischen Arbeit der Jugend vollzieht. Da ist eine große Literatur von Bearbeitungen der Kernlieder entstanden, die die Jugend dauernd auf ihren Wanderungen begleitet haben, Bearbeitungen, die für das Zusammenspiel von Chören und allen möglichen Instrumenten in den verschiedensten Zusammenstellungen bestimmt sind, und die vor dem heute herrschenden Musikleben das eine Entscheidende voraus haben, daß sie von Menschen für Menschenkreise geschaffen worden sind, in denen sie selbst leben, und nicht unpersönlich für eine beliebige Öffentlichkeit. Aber nur der erfährt von ihnen, der selbst in diesen Kreisen lebt. Wer einen Einblick in diese kleine Feinkunst gewinnen will, findet die Möglichkeit dazu in den Notenbeilagen der „Laute“ (der Musikzeitschrift der neuen Jugend, Julius Zwißlers Verlag, Wolfenbüttel) und in den beiden ersten Jahrbüchern der neudeutschen Musikergilde (die Musikergilde 1921 und 1922, Greifenverlag, Hartenstein i. S.), in denen ein paar wenige Proben aus dem großen Schatz dieser sonst nur in Manuskripten herumgegebenen Werke abgedruckt sind, wobei ich als auf ein kleines Beispiel neuer Grundlagen darauf hinweise, daß die neudeutsche Musikergilde ein Kernkreis von schöpferisch arbeitenden, einander im Leben verbundenen Menschen ist, dessen Werke in unmittelbarem Zusammenhange mit einer großen Reihe über Deutschland verteilter kleiner unauffälliger Musikkreise der Jugend stehen, deren Arbeit wiederum unmittelbar in der gesamten Jugend wurzelt. Auf deren Leben allein ist also alles Streben hier gerichtet. Und das alles ist nicht etwa mit Absicht und durch sachliche, unpersönliche Organisation gebaut worden, sondern als unmittelbare Nötigung aus einem gemeinsamen Leben unter Menschen organisch gewachsen. Ganz ähnlich in seinem Streben werden wir uns das Musikleben des 16. Jahrhunderts zu denken haben; aber es ist hier nicht die Zeit mehr, näher darauf einzugehen. Es ist schon so, wie mein Kernsatz sagte: Musik ist Geborenes und will nicht gewußt, gekannt und gekonnt sein, sondern will leben und gelebt werden.

Nun wohl, hier beginnt Gesang wieder zu leben, und diese Bindung über die Unterhaltung hinaus, die hier im Liede vor sich geht, beginnt sich auch weiterhin in der Musik zu zeigen, wo es nun nur eine Frage an die Zeit ist, ob sie die Menschen bereit hat, diesen Willen, selber an der Musik teil zu haben und nicht nur auf sie vorbeireitet zu werden und mit ihr gelegentlich wie mit einem Luxus in Beziehung zu kom-

men, zum Dienst hinaufführen. Denn Ansätze sind dazu da, daß hier Musik eine Heiligung erfahren will, wie sie ihr vorher nur als Dienerin am Worte Gottes zuteil wurde. Geschieht es doch in der neuen Jugend und jener herrlichen anderen, ihr treu zur Seite stehenden, oft schon weißhaarigen Jugend, daß zum Gesetz der Schönheit aufstrebende Menschenkreise sich um die Musik scharen aus dem sicheren Gefühl heraus, daß sich in ihr dies Gesetz heute am reinsten offenbart, und die darum, wo die alten religiösen Bindungen für die meisten Menschen geschwunden sind, hier die Stelle letzter Zwiesprache mit dem Ewigen wiederfinden. Was das Werk Johann Sebastian Bachs vom ersten bis zum letzten Ton erfüllt, und was sich in Beethoven zum erstenmal klar ins Bewußtsein erhebt, beginnt über den einzelnen hinaus von Menschenkreisen getragen zu werden, die empfinden, daß eine unlösbare Beziehung zwischen ihrem Leben und der Musik besteht, die sie beide aus einer und derselben Quelle entsprungen erscheinen läßt.

Dies Ahnen einer ferneren Jugend geht aber im Keime in viel weitere Kreise, als der äußere Schein der Dinge vermuten läßt. Man braucht nur hinzublicken auf die vielen Versuche, die heute unternommen werden, das zerrissene Band zwischen Musik und Volk aufs neue zu knüpfen. Überall, wo da als Wirkende Menschen aufstehen, denen Musik mehr ist als eine bloße kunstfachliche Angelegenheit, Menschen, die mit ihrer ganzen Lebensphilosophie hinter ihrer Arbeit stehen, und die, indem sie anderen Musik mitteilen, das beste Stück ihres eigenen Innern darin einschließen, — überall da begegnen sie einem so großen Verlangen, daß sie es nicht stillen zu können vermeynen und der Größe des Wunsches nach dem Musikerlebnis gegenüber sich wie mit leeren Händen dastehend vorkommen. Und selbst diejenigen, die von der hohen Wissenschaft ihrer Kunstübung kommen und — etwa an Volkshochschulen — den Versuch machen, über das Stoffliche ihrer Musik Wissen zu verbreiten, müssen schließlich mit Erstaunen feststellen, daß sie sich geirrt haben in der Voraussetzung, hier dem Volke gegenüber eine Schulaufgabe erfüllen zu sollen. Denn niemand will Wissen über die Musik, sondern Anschluß an sie, Bindung. So erweist sich auch hier, daß sich der Wille der Zeit nicht auf den Lehrer in der Schule, sondern auf den Führer im Leben richtet, der unsere Johanneszeit erlöse. —

Die Schule als Mittelpunkt der städtischen Musikpflege

Von Hans Sonderburg, Kiel

(Gefürzt)

Einleitend zieht der Vortragende eine Parallele zwischen der Zeit nach dem dreißigjährigen Kriege und heute. Er zeigt, wie damals durch die große Not des Krieges das spezifisch Deutsche zu einer Jahrhunderte währenden Durcharbeitung gekommen ist, nämlich der Ton und der Gedanke. Man hatte ein persönlich-aktives Verhältnis zur Kunst; Musik war Volksache. Heute nach dem furchtbaren Weltkrieg hat unsere äußere Kultur die Erziehung zu den inneren Werten der Kunst gelockert. Bei einer Überfülle musikalischer Darbietungen kein eigentliches musikalisches Kunstleben im Volke. „Wir müssen heraus aus der Not der Zeitauffassung mit ihrer Verflachung und Geschmackverderbnis —“

Redner behandelt nun die Arbeit der Schule für dieses Ziel. In der Schule geht der materielle Nützlichkeitsgeist, der gefühlarme Intellektualismus über das schöne Element der Kunst mit ihrer Selbstlosigkeit hinweg. Langsam nur gewinnt eine systematische Musikpflege in unserem heutigen Erziehungsplan an Boden. Zu ihrer Ausführung ist der Künstler-Pädagoge nötig, der „das“ Musikalische mit der gleichen künstlerischen Überlegenheit bei der Anwendung auch in elementaren Formen beherrscht, wie der wissenschaftliche Lehrer mit wissenschaftlicher Überlegenheit auch das Elementare schulgemäß behandelt.

Wo und wie soll dieser musikalische Volkserzieher arbeiten?

Es ist nicht nötig, daß die musikalische Schularbeit für die öffentliche Musikpflege so wenig zu bedeuten hat, wie es heute meist der Fall ist. Die Schule kann natürlich nicht in dem Sinne allgemeiner Mittelpunkt der öffentlichen Musikpflege einer Stadt sein, daß sie die Zentralkraft des Ganzen darstellt. Chorvereine bedeuten für das öffentliche Musizieren mehr. Aber der moderne Schulmusikunterricht ist nicht nur weiteren Kreisen des Publikums, sondern selbst vielen Lehrern völlig unbekannt. Wir sollten vor einer vornehmen Propaganda für unsere Sache nicht zurückscheuen. Die Schulchöre einzeln oder vereint sollten auf dem Markte, im Stadtparke, auf dem Kirchplatze ihr Lied singen. Redner entwirft hier ein Bild von der Art und Form eines solchen Musizierens. — Auch das Schulkonzert kann im Dienste der öffentlichen Musikpflege stehen. Ein gemeinsames Musizieren der Eltern mit den Kindern im geeigneten Rahmen und zu geeigneter Stunde ist auf dem Boden des Schulchores sehr wohl möglich. Umfang, Bedeutung, Einfluß richten sich nach Größe und Wesensart der Ortschaften. Die Persönlichkeit des Musiklehrers der Schule ist sehr wichtig, ebenso sein künstlerisches Auftreten vor der Öffentlichkeit, sein Verhältnis zur Presse, zu künstlerischen, sozialen und auch politischen Kreisen. Die Musik kann, wie in der Schule zu anderen Unterrichtsfächern, so in der Öffentlichkeit zu vielen Dingen als veredelndes Element in Beziehung gesetzt werden, ohne einer bloßen Zweckbestimmung zu verfallen.

Redner erörtert nun die Aufgaben von Familie, Schule und Staat für die volkstümliche Kunsterziehung. Die Familie wendet sich dem Privatmusikunterricht zu. Die Schule löst ihre Aufgaben, begrenzt durch ihren Charakter als Lernschule.

Wir Schulmusiker müssen unsere Forderungen stellen, müssen aber auch wissen, daß die Kernschule von heute gar nicht in der Lage ist, sie zu erfüllen. Daraus erwächst uns die Verpflichtung, das Fehlende zu ergänzen, auf Erweiterung der musikalischen Pflegeformen bedacht zu sein.

Wir finden sie in der Städtischen Singeschule und in der Volksmusikschule. Überall sehen wir heute in sozialem Geiste Arbeitsgemeinschaften erstehen. Die Musik soll sich dem nicht entziehen. Stadt und Staat setzen hier mit der nötigen Hilfe ein, die die öffentlichen Mittel nicht über Gebühr zu belasten braucht. Redner erörtert diese Aufgaben und Verhältnisse näher, zeigt die praktischen Wege, die vor uns liegen, und gibt ein Bild von dem Zusammenwirken mit der Volkshochschule. Es handelt sich bei allen drei Formen um eine volkstümliche Kunstpflege auch der schulenilassenen Jugend und weiterer Volkskreise, die lebensvoll erfakten Schilderungen unserer Kunstheroen und einer praktischen Betätigung der Musik als Muttersprache, als schlichtem Gefühlserguß, zugewendet ist.

Redner geht auf das von Professor Leo Keßtenberg verfaßte Buch „Musik-erziehung und Musikpflege“ ein. In diesem bedeutsamen Buche wird uns musikalische Volkshygiene gezeigt, die nicht bloß gepredigt wird, sondern die mit praktischen Vorschlägen das greifbar Nächstliegende erfakft.

Vortragender gibt nun einen Grund- und Aufriß der modernen volksmusikalischen Erziehungsarbeit und Pflege, die uns wahrhaft die Schule und ihre Ergänzungsformen als Mittelpunkt der örtlichen Musikpflege zeigt. Pflicht und Recht des Staates ist die Hütung der städtisch-schulischen Musikpflege durch angemessene Beeinflussung in Aufsicht und fördernder Mitarbeit. Die Arbeit selbst muß dem engeren Boden entwachsen, wie der Baum seiner Landschaft. Ziel ist nicht, daß die Musik zu bloßer Unterhaltung dient oder als Reizmittel für Sport und Spiel, sondern daß sie die bevorzugte Stellung eines ästhetischen Erziehungs- und Bildungsmittels ersten Ranges einnimmt. Die musikbegabte Jugend soll nicht zu Künstlern gemacht werden, auch die Kunstkennerchaft ist nicht nächstes Ziel, sondern Ziel ist die Weckung, Förderung und Festigung der Kunstfreudigkeit!

Redner will „keine schönen Märchenbilder“ entwickeln, wenn er nun die Arbeitsformen der städtischen Singeschule und Volksmusikschule zeigt, den städtischen Volkshor, die Volkskapelle („nicht etwa ein holperiges Orchester mit gutem Willen und schlechtem Können, sondern ein in allereinfachsten Formen würdigen Aufgaben zugewendetes Gesamtmusizieren“). Der Hang zum gemeinsamen Musizieren wurzelt tief im Volke. Mehr noch als durch die Kernschule werden wir durch die Volksmusikschularbeit ins Volksleben unmittelbar hineinwirken, Kulturland für schlichte Volksmusik schaffen.

Redner schließt: Als Gläubige am deutschen Geist und deutschen Gemüt lassen wir nicht von der zuversichtlichen Hoffnung auf bessere Zeit und von der Tat, ihr neuen Weg zu bereiten . . . Kultur kommt von colere, d. h. den Acker bauen. Künstlerische Kulturarbeit ist es, die wir auf und an dem klingenden, singenden Boden

unseres Volkstums leisten sollen, und eine solche Zeit werden wir zukünftig haben, wie die Jugend jetzt aufwächst. Die Forderungen der Zivilisation mögen rein intellektuell gelöst werden können, die höheren, die tieferen Forderungen einer feinen Kultur erfordern dazu noch ein ganzes Herz. Musik aber ist Geist und Herz!

Überblick über die Methoden des Schulgesangunterrichts

Von Max Aft, Berlin

(Gekürzt)

Nicht die Hunderte von Männern und Frauen will ich nennen, die sich um die Förderung der Schulgesangmethodik mehr oder weniger verdient gemacht haben; nicht will ich die Bedeutung der einzelnen Arbeiten gegeneinander abwägen und kritisch beleuchten. Ich möchte meine Aufgabe in einem andern Sinne zu lösen versuchen... Es wäre natürlich undankbar und unser nicht würdig, wollten wir verschweigen, daß jeder, der einen neuen Weg beschritt, an seinem Teile dem Fortschritte zu dienen suchte... Warum bekämpfen wir uns gegenseitig? Führen nicht viele Wege nach Rom? Und soll denn der vermeintlich geradeste Weg auch immer der beste sein? Ist's nicht so, daß oft die Umwege uns interessantere Ausblicke gewähren und uns Schönheiten entdecken helfen, die der gerade Weg uns nicht bietet? Im Grunde haben doch alle dasselbe Ziel vor Augen: die musikalische Erziehung unserer Jugend.

Unsre Zeit leidet an einer nervösen Reformwut. Die „Modernen“ bieten uns oft nur Schlagwörter, die dem Eingeweihten eigentlich nichts Neues bieten. Ich erinnere nur an eins: „Arbeitsprinzip“... Einsichtige Gesanglehrer haben von jeher die Selbsttätigkeit und Selbständigkeit ihrer Schüler zu fördern gesucht.

Selbstverständlich muß der Bau der Menschheit von innen heraus geführt werden... Unsere Schulen müssen Erziehungsschulen sein... Die Mittel und Wege, mit denen wir die Schüler dem Ziele der Erziehung zuführen wollen, sind Zucht und Unterricht. Trifft die Zucht den Schüler unmittelbar, und basiert sie hauptsächlich auf dem Vorbild des Erziehers, so beschäftigen sich Lehrer und Zögling beim Unterricht gemeinsam mit etwas Drittem. Wollen wir das Ziel des Unterrichts festlegen, so müssen wir uns die drei Hauptformen des psychischen Lebens vergegenwärtigen: Vorstellen, Fühlen und Wollen. Der Gedankenkreis der Schüler muß so beeinflusst werden, daß aus ihm ein Wollen entspringt... Also Bildung des Gedankenkreises zum Wollen durch das Interesse hindurch, das ist unsre Aufgabe... Auch der Gesangunterricht muß dieses Ziel verfolgen, wenn er nicht als Nebenfach gelten, sondern Anspruch darauf erheben will, als Erziehungsfaktor gewertet zu werden.

Die Kunstfächer — neben dem Gesange auch Zeichnen und Turnen — treten ergänzend zur Reihe der Gefinnungstoffe hinzu und pflegen besonders das ästhetische Interesse...

Welcher Stoff ist nun im Gesangunterrichte zu verwerten? Antwort: Die gesamte musikalische Kunst. Das klingt etwas kühn, und doch ist nicht daran zu rütteln, wenn anders wir unsre Schüler fürs Leben vorbereiten wollen...

Als Grundlage und Ausgangspunkt der musikalischen Erziehung steht das deutsche Volks- und Volkskinderlied, als Urquell allen musikalischen Schaffens. Schon der Umstand, daß jeder normale Mensch das Instrument für den Gesang, den Kehlkopf, als Gabe der Natur mit zur Welt bringt, deutet darauf hin, daß mit der gesanglichen Ausbildung begonnen werden muß. Wir schreiten von den

kleinsten einstimmigen Liedern weiter zu zweiteiligen Liedformen, führen zur Mehrstimmigkeit und somit zum Verständnis der Harmonie, vergessen auch das begleitete einstimmige Lied nicht und führen allmählich in das Verständnis der Instrumentalmusik und der größeren zusammengesetzten und zyklischen Formen ein. Und da, wo die einfachsten Verhältnisse (Landschule) zu einer Beschränkung des Stoffes nötigen, genügt auch die Beschäftigung mit dem Volks- und volkstümlichen Liede, da es als vollkommen reifes Kunstwerk sehr wohl als Grundlage der musikalischen Geschmacksbildung dienen kann... Auch Volkstänze und Reigen gehören mit dem Volksliede eng zusammen. (Bauerntänze, Wandervogellieder!) Daß auch die Lebensschicksale unserer Tonheroen, sowie die Hauptpunkte der geschichtlichen Entwicklung der Tonkunst den Kindern nicht vorenthalten werden dürfen, ist selbstverständlich. Ja, darüber hinaus wäre auch zu wünschen, daß die Lesebücher, wenigstens die der höheren Schulen, Proben aus den Schriften unsrer großen Tondichter brächten... Im großen und ganzen handelt es sich bei der Auswahl des Unterrichtsstoffes darum, daß er geeignet ist, die musikalische Trieb- und Empfindungskraft zu wecken. (Siehe: Leo Keßtenberg, Musikerziehung und Musikpflege. Verlag Quelle und Meyer in Leipzig)...

Haben wir so in großen Zügen den Stoff festgelegt, so gilt es jetzt, auf die unterrichtliche Behandlung des Lehrstoffes näher einzugehen, also von der Methode zu reden... Da die Seele des Menschen nach gewissen Gesetzen arbeitet, so kann es für den Unterricht nur einen naturgemäßen Weg geben, nämlich den, der sich nach den Gesetzen des menschlichen Geistes richtet... Gegenüber der Methodemut und Methodensucht früherer Jahrzehnte ist man in allen Fächern zu möglichster Vereinfachung geschritten; nur im Schulgesange will der Streit kein Ende nehmen. Das Merkwürdige bei diesem Kampfe ist, daß sich der Streit fast immer nur um die Erreichung des formalen Zieles dreht, während man über das materiale Ziel im allgemeinen einig ist und das ästhetische allerdings ganz aus dem Auge verliert. Man streitet sich darum, auf welchem Wege die Kinder am schnellsten und sichersten zu klaren Tonvorstellungen kommen, und stellt damit fälschlicherweise das Treffsingen an die Spitze aller musikalischen Erziehung, und vergißt dabei, daß das rhythmische Gefühl ebenso sehr einer plannmäßigen Entwicklung bedarf, wie das Gefühl für Melodie und Harmonie. Auf die Entwicklung der produktiven Kräfte, also des Selbstschaffens, wird fast ebensowenig Rücksicht genommen, wie auf die Pflege der rezeptiven Kunstbetätigung, der Fähigkeit, Musik zu hören und verständnisvoll zu genießen. Als Haupterfolg ist meist zu buchen, daß den Kindern die Freude am Singen verloren geht. Viele methodische Schriften sind irgendeiner Erfindung zu liebe verfaßt worden (Lehrmittel)...

Der Wirrwarr der Methoden wird noch größer, wenn wir erst die Tonbezeichnungen berücksichtigen. Am verbreitetsten ist natürlich die Bezeichnung mit den deutschen Notennamen, die auch in den Preuß. Lehrplänen vorgeschrieben ist, da sie auch von den Musikern allgemein gebraucht wird (Siehe auch die Richtlinien der Preuß. Unterrichtsverwaltung für den Gesangunterricht in der Grundschule!)...

Da die Grundschule die Grundlage aller weiteren Ausbildung geben soll, so hat die höhere Schule nur nötig, alle Anregungen, die dort gegeben waren, auf breiterer Basis zu pflegen und zum Abschluß zu bringen. (L. Kestenberg a. a. D.) . . .

Auf einen Punkt möchte ich noch den Finger legen. Wollen wir, daß der Gesangunterricht die Stellung im Gesamtorganismus der Schule einnimmt, die er seiner Bedeutung nach verdient, so müssen wir ihn stets mit den andern Fächern in Verbindung halten . . . Wir müssen selbst die Verbindung mit andern Fächern suchen und Anregungen, bezw. Anfragen der Schüler freudig aufnehmen . . . Derartige Maßnahmen haben aber nur dann Wert, wenn alle Schüler bis zur obersten Klasse am Gesangunterrichte teilnehmen . . . Der wahre Erfolg des Gesangunterrichts hängt nun und nimmer von einer amtlich vorgeschriebenen Methode ab; vielmehr ist und bleibt hier ausschlaggebend die Persönlichkeit des Lehrenden. Ist der Musiklehrer ein wahrer Kunstpädagoge, dann soll uns um den Erfolg des Schulgesangunterrichts und damit um die Zukunft unsrer deutschen Musik nicht bange sein. Man soll allerdings die Fähigkeiten eines Gesanglehrers nicht nach Kleinigkeiten beurteilen . . . Auch sollte man sich davon frei machen, im Gesangunterrichte immer Glanzleistungen zu verlangen . . . Jeder Lehrer hat seine eigene Manier — ich sage nicht: „Methode“ —, und die muß respektiert werden.

Aufgaben und Wege im Schulmusikunterricht

Von Georg Kollé, Berlin

(Gefürzt)

Alle Unterricht hat die Aufgabe, die im Menschen schlummernden Anlagen und Kräfte zu suchen, zu erfassen und zu bilden. Die menschliche Natur selbst weist also jedem Unterricht seine Aufgabe zu und gibt ihm zugleich die Grundlage, auf die er sich stellen muß, wenn er Erfolg haben soll. Aber noch mehr! Sind Grundlage und Aufgabe jedes Unterrichts in der Natur begründet, so muß auch der Weg von einem zum andern, also Lehrgang und Lehrverfahren oder die Methode der Natur entsprechen, also natürlich sein. Die natürlichen Grundlagen für den Schulmusik- und Schulgesangunterricht sind die Seele des Kindes, sein Gehör und seine Stimme, und demnach handelt es sich bei ihm um Seelenbildung, Gehörbildung und Stimmbildung.

Von der ersten Gesangsstunde an bis zum Austritt aus der Schule muß der Unterricht diese drei Momente im Auge behalten; sie können nicht getrennt werden, sondern müssen in steter Verbindung gepflegt werden. Zunächst und zumeist geschieht es im angewandten Gesange. Deshalb knüpft der Unterricht bei Liedern an, die schon von der Schulzeit den Kindern bekannt worden sind. (Wird an einer Lehrprobe gezeigt.) Sie dürfen jetzt und späterhin nicht nur singen, sondern sie müssen hören, empfinden und „schön“ singen lernen, hören nicht nur in musikalischem, sondern mehr noch in ästhetischem Sinne. Letzteres ist die eigentliche Domäne des Gesangunterrichts. Durch solches Hören oder Horchen werden die Kinder zur Empfindung und Unterscheidung von „schön“ und „häßlich“ geführt. Hören in gewöhnlichem Sinne genügt nicht, das Gehörte muß durch innere Tätigkeit, Aufmerksamkeit, Spannung zum Bewußtsein, zur Anschauung gebracht werden. Solches Hören wird in die Tat umgesetzt durch „schönes Singen“, wozu Unterweisung und Berücksichtigung der Atmung, des Tonansatzes, der Atem- und Tonführung, der Laut- und Tonbildung, der Betonung, der Textbindung und der Phrasierung nötig ist. Anfangs wird das auf dem Wege der Nachahmung zu geschehen haben; der Lehrer muß deshalb selbst schön singen können oder mindestens das rechte Tonideal in sich tragen. Alles das wird im Keim schon im Anfang des Unterrichts gepflegt und fortgesetzt vertieft und erweitert bis zu Ende desselben. Am besten schließt man sich dabei an die Forderungen des angewandten Gesanges an und befestigt das Können durch systematische Sprachübungen, sodaß nach und nach ein „bewußtes“ schönes Singen erzielt wird. (Hierzu wurden Lehrproben gehalten.) Gehen wir im Unterricht diesen Weg, so steuern wir geradeswegs auf unser Ziel los. Wir bilden durch solchen Unterricht auch die Stimme, was besonders durch Pflege des weichen milden Tons und durch fleißiges Skalensingen in verschiedenen Tonlagen und auf verschiedene Laute und Worte erreicht wird. (Lehrprobe.)

Hand in Hand mit der Erziehung zum „ästhetischen“ Hören geht die Gehörbildung in musikalischem Sinne. Von Anfang an lernen die Kinder Tonhöhen und Tondauern erfassen und unterscheiden und zwar an bisher nach dem Gehör gesungenen Liedern und besonderen Übungen. Ohne diese Art der Gehörbildung ist kein Singen

nach Zeichen möglich. (Lehrprobe.) Ist sie erfolgt, so schreiten wir zur Veranschaulichung der Höhenunterschiede durch den Raum mittels der geschriebenen Note zunächst ohne System und der Wandernote. Schon hier läßt sich das Diktat betreiben und lassen sich einfache rhythmische Verhältnisse (♩, ♪, ♫, $\frac{2}{2}$, $\frac{3}{2}$, $\frac{2}{4}$, $\frac{3}{4}$, E) behandeln. (Lehrprobe.) Alle rhythmischen Übungen erfolgen unter selbsttätigem Taktieren der Kinder. Von Stufenfolgen schreiten wir zu Sprungfolgen und zur Benutzung des Systems, wobei die deutschen Notennamen Anwendung finden. Nicht zu berücksichtigen sind anfangs die ganzen und halben Stufen; sie kommen erst im 2. oder 3. Schulgesangsjahr zur Behandlung; hier erfolgt die Überwindung dieses an sich schwierigen Problems auf Grund des Tonalitätsgefühls unter Angabe des Grundtones ganz von selbst (Lehrprobe), da es sich nicht um leiterfremde Töne handelt. Die Sprungfolgen werden zuerst nicht als Entfernungen geübt, sondern als Ergebnisse der Dreiklangfolgen und ihrer Umstellungen. Immer wird zur Anwendung der Liedesang herangezogen (Lehrprobe).

Besonders empfehlenswert sind hierzu Übungen mit Liedanfängen. Im weiteren Verlauf des Unterrichts kommt der Bau der Tonleiter (Dur) und damit die ganze und halbe Stufe zur Behandlung und im Anschluß daran erfolgt die Entwicklung anderer Leitern als der C-Leiter. Der Kürze der Zeit wegen mußte hier der Vortrag abgebrochen werden, doch konnte ich mir nicht versagen, in einer kurzen Lehrprobe zum Schluß noch zu zeigen, daß Kinder in der geschilderten Weise recht gut dahin zu bringen sind, auch mit leiterfremden Tönen (Dalcroze'sche Leiter) fertig zu werden. Auf den Rhythmus konnte nicht näher eingegangen werden.

Aus diesen Ausführungen ergibt sich, daß im Schulgesangunterricht die Kinder nicht nur gesanglich, sondern auch musikalisch erzogen werden und daß sie nicht nur lernen, sondern auch selbsttätig dabei sein müssen; somit handelt es sich nicht nur um Gesang, sondern auch um Musikunterricht, nicht nur um Lernschule, sondern auch um Arbeitsgemeinschaft. Und diesem Standpunkt wird die 1907 einsetzende, in den Lehrplänen von 1908, 1910 und 1914 ihren Ausdruck findende Schulgesangsreform gerecht; wie ein goldener Faden durchzieht diese Lehrpläne die Forderung musikalischer Erziehung. Die zwischen heute und jener Zeit liegenden Verhältnisse haben nicht alles verwirklichen lassen, was erstrebt wurde; möge es der neuen Zeit gelingen.

Die Methode der rhythmischen Gymnastik von Jaques-Dalcroze

Von Otto Blensdorf, Elberfeld

(Geführt)

Ich bin sicher, daß viele unter Ihnen über die Methode der rhythmischen Gymnastik falsche Anschauungen gewonnen haben; denn es gibt keine Methode, mit der mehr Mißbrauch getrieben worden ist und noch wird, als gerade mit ihr. Es ist mir daher eine Freude und in gewissem Sinne eine Genugtuung, nach sechzehnjähriger unter den schwierigsten äußern Verhältnissen erfolgten Arbeit, Ihnen heute die Elemente der reinen rhythmischen Gymnastik vorzuführen und sie zu erläutern, und ich bitte Sie — es wird Ihnen schwer fallen — sich durchaus nicht beeinflussen zu lassen von der Schönheit und Natürlichkeit des Spieles des kindlichen Körpers, sondern alles so nüchtern zu betrachten, als es Ihnen möglich sein wird und in erster Linie Ihr musikpädagogisches Ohr, in zweiter Linie das Auge, dieses jedoch nur insofern zu beteiligen, als es die Körperübungen nur als Veranschaulichungsmittel betrachtet; denn im Grunde ist die rhythmische Gymnastik *Anschauungsunterricht*, ein körperliches, erlebtes Abbild akustischer Vorgänge und zwar zunächst nur der Bewegung in der Musik, des musikalischen Rhythmus. Auch in ihrer ferneren Entwicklung bis einschließlich der Plastik ist sie nur Musik und deren Konsequenzen bezüglich der körperlichen Bewegung.

Musik ist tönende Bewegung. Ihre Elemente sind Rhythmus, Dynamik und Klang. Durch geregelte Bewegung wird die Musik erst zur Kunst und bewirkt als solche wieder Bewegung, indem sie das rhythmische Gefühl, aus dem heraus sie geboren ist, befruchtend beeinflusst. Der Fortschritt in den Übungen des Klanges wiederum hängt wesentlich ab von der Sicherheit des rhythmischen Gefühls. Dieses ist aber keineswegs an bestimmte Organe gebunden, sondern umfaßt den gesamten Organismus. Unser gesamtes Muskel- und Nervensystem schwingt unter dem Eindruck der Musik. So erklären sich die Schmerzbetäubung, das Wohlbefinden, das intensive Lebensgefühl, das Menschen und Tiere sich durch Gesang verschaffen, ja die zeitweilige Auflösung des Gemeinnes und völlige Entkörperlichung beim Anhören der Musik. Man beobachtet diesen wohltätigen Einfluß bei Schwachen, Unlustigen, Kranken, Gemütsleidenden und in praktisch-materieller Anwendung bei Gastmählern und in den Konzertlokalen, wo eine erhöhte Ess- und Trinklust den findigen Unternehmer reichlich entschädigt. Ziehen wir weiter in Betracht, daß durch den Einfluß der Musik das Herz seine Tätigkeit beschleunigt oder verlangsamt, wie der Ergograph nachweist, daß die Atmung lebhafter wird, so ist ersichtlich, daß nicht nur unser wägbares Ich sondern auch seine Unwägbarkeiten in Schwingungen geraten, die ein allgemeines Wohlbefinden, eine Erhöhung des Lebensgefühls bewirken, das aus einem rein physiologischen übergeht in ein psychologisches Glücksgefühl, was der eigentliche Zweck der Kunst und die wesentliche Wirkung der Schönheit ist. Wenn unser Körper in seinen Schwingungen gehemmt oder gestört wird, so wird das Musikgenießen beeinträchtigt, in noch höherem Maße das Musikausüben.

Und was ist alles Üben, sei es vokaler oder instrumentaler Natur, anderes, als eine körperliche Schulung mit dem Endzweck, die im Körper vorhandenen Hemmungen zu beseitigen? Je williger der Körper ist, um so mehr sind wir in der Lage, unsern Geist frei schalten zu lassen und unser Ideal zu verwirklichen. Daher muß aller musikalische Unterricht auf Körperbewegung und Körperschulung im musikalischen Sinne fußen.

Bevor das eigentliche Studium des Klanges beginnt, der sachliche Gesangunterricht (Instrumentalunterricht sollte überhaupt erst nach der Erziehung des Ohres durch Gehörbildung einsetzen), muß der Schüler angeleitet werden, die Bewegung im Klang zu erkennen. Rhythmus und Klang müssen daher getrennt gelehrt werden, jedoch in einer Weise, die dem Kinde zum Bewußtsein bringt, daß beides eins ist. Es hört den Klang, schreitet die Bewegung und weiß doch, daß es die Klangbewegung ist, die es ausführt.

Die rhythmische Gymnastik stellt sich zur Aufgabe, die Einheit von Musik und Körperbewegung zu veranschaulichen. Jede Veranschaulichung, wenn sie überhaupt Anspruch auf diesen Namen macht, muß aber ein Erleben sein. Wird dieses aktiv, so haben wir den Arbeitsunterricht. Er muß anknüpfen an die natürliche Veranlagung des Kindes: Diese äußert sich in unserm Falle hauptsächlich in drei Elementen 1. im Spiel- und Bewegungstrieb, 2. dem natürlichen Sinne für Rhythmus und 3. der Freude an der Musik. Diese Elemente sind im frühen Kindesalter unbewußt vorhanden und bedeuten für das Kind dasselbe. Wir nutzen sie aus, um sie zu werteschaffender Arbeit umzuformen, dem Kinde unmerklich. Wir bieten ihm Spiel und Tanzlieder, in denen noch die Einheit der Elemente, der natürlichen wie der musikalischen, vorhanden ist. Um die Worte gibt das Kind in diesem Alter gar nichts. Daher sind die meisten Kinderlieder verfehlt, die ihm Betrachtungen, moralische Entschlüsse oder dergleichen in den Mund legen. Klang und Bewegung, Rhythmus sind ihm alles und Worte nur insoweit erwünscht, als sie Anlaß zur Bewegung geben. Hier setzt nun die Musik als Erzieherin ein. Sie beginnt ihre Elemente zunächst im großen zu scheiden, ohne sie zu trennen; zu scheiden nur, um sie zum Bewußtsein zu bringen. Dies kann bereits im Kindergarten geschehen, also im Alter von 5—7 Jahren. Das Kind marschiert mit der Musik und merkt, daß sie langsam geht, daß sie schnell geht, daß sie läuft, hüpfet und springt. Es ist sehr lustig, wenn man so den Begriff „Tempo“ erfassen kann. Die Musik steht auch manchmal still. Man kann nur gehen, wenn sie klingt (Pause n.) Sie ist manchmal leise, manchmal laut (Dynamik). Dann muß man leise gehen und kleine Schritte machen oder stampfen und große Schritte machen. Sie klingt hoch (Zehengang und Aufrichten des Körpers oder Armheben) oder tief (Senken, Beugegang usw.). Und alles ist doch nur ein lustiges Spiel, durch welches dem Kinde diese Begriffs-komplexe klargemacht werden.

Aufgabe der Grundschule nun ist es, diese Elemente in sich zu regeln durch den

Rhythmus, den Takt. Durch die Cäsur, den Taktstrich unterscheidet sich der Rhythmus vom Chaos. Für uns bildet der durch die Betonung geregelte Marsch die natürliche Grundlage der rhythmischen Erziehung. Nachdem der Begriff „Betonung“ bereits im Kindergarten erfaßt worden ist, können nun die Taktarten vom 2—9 teiligen Takt erlernt werden, m. a. W. die Metrik. Es handelt sich bei diesen metrischen Übungen nicht sowohl um körperliche Darstellung und äußerliche Erfassung der einzelnen Taktart, als vielmehr um eine Unterscheidung der überhaupt möglichen metrischen Einteilungen auch in ihrer Zusammenstellung im Taktwechsel (gemischten Takten) einschl. der ganzen Pausen. Es ist nun Sache des Lehrers, alle die Möglichkeiten nicht nur zu erschöpfen, sondern auch sie anschaulich zu machen und in der Verfolgung seines Zieles, den Schüler musikalisch zu fördern, ihm die Elemente nahezubringen, der natürlichen Veranlagung des Kindes sich anzupassen und eben der Bewegung die verschiedenste Form und Mannigfaltigkeit zu geben, wie Sie in unseren Übungen sogleich sehen werden. Taktarten und Zeitmaß werden auf diese Weise gelehrt, und die Marschunterbrechungsübungen lehren die Pausen halten, eine der schwierigsten Aufgaben im gesamten Gesangunterricht. Hier sind Klang und Pausen verkörpert, und dem Schüler wird klar, daß klingende und nicht klingende Takte von gleicher Bedeutung sind. Die Forderung der Improvisation, der Selbsttätigkeit, bringt es mit sich, daß das Kind selbst versucht, zu kombinieren, zu definieren und zu realisieren. Es schafft Gebilde von 2 bis 8 Takten. Alles, was es schafft, ist ein abgeschlossenes Ganze, es wird von den Mitschülern als solches erkannt, ausgeführt und von dem Lehrer in musikalische Form, in Klang übertragen oder von den Schülern gesungen. Welche erzieherischen Werte darin liegen, ist ohne weiteres ersichtlich.

Dem Studium der Metrik gesellt sich sofort dasjenige der Rhythmik hinzu. Unter ihr verstehen wir das Verhältnis von Ton zu Ton, den Taktinhalt. Nach dem Grundsatz: „Jeder Ton ist ein Schritt“ bildet die Viertelnote die Basis des Marsches. Für die \downarrow , \downarrow , \downarrow ergeben sich daraus feststehende Verkörperungsformen. Da wir haben Formen für die Ganze zu 5, 6, 7 bis 12. Man wird fragen, welchen Zweck das hat. Zunächst keinen andern als den, das rhythmische Empfinden zu schärfen, sodann, weil wir lernen werden, auch mit solchen Taktarten zu arbeiten, sowohl in der Gehörsbildung, als in der Improvisation, wie in der Komposition. Und wer die Werke Bachs durchgeht, wird sehen, daß dies nichts Neues ist. Nehmen wir den Rhythmus \downarrow \downarrow \downarrow , so ist derselbe sehr leicht zu klappen, vielleicht daß nur die Hälfte der Schüler mit dem dritten Viertel zu früh und mit den Achteln zu schnell kommt. Es stimmt also schon etwas allein in den Arm- und Handmuskeln und -nerven nicht. Auch ist die Betonung nicht genau. Die Achtel werden meist sehr stark geklappt. Hier sind also schon Hemmungen festzustellen. Soll ihn der Schüler nun mit dem ganzen Körper ausführen, so sitzen wir bereits bei den Halben fest. Der Arm taktiert, gibt also das Metrum, das Bein führt aus: Schritt und Knie-rippen, welche letzteres mit der Aufwärtsbewegung des Armes zusammenfällt, also

Gegenbewegung erfordert. Dabei zeigten sich Widerstände, meist nervöser Art, und wir sind gezwungen, Übungen zu ersinnen, welche diese beseitigen. Die Ursache der Hemmungen kann sein 1. im Gehirn, welches den Rhythmus nicht richtig erfaßt hat, 2. in den Nervensträngen, die vom Gehirn aus den Befehl weiter leiten und dabei falsche Verbindungen herstellen, indem z. B. der Arm statt des Beines benachrichtigt wird, oder endlich 3. in den Nerven der ausführenden Organe. Daher sind die Übungen, welche diese Unvollkommenheiten beseitigen sollen, mehrfacher Art: 1. Übungen für die Unabhängigkeit der Gliedmaßen, 2. Gleichgewichtsübungen, 3. Übungen des Willens und der Aufmerksamkeit, 4. Spannungs- und Entspannungsübungen. Dank dieser Übungen ist es den Schülern möglich, ihre Improvisationen ungehindert ausführen zu können. Treten nun Achtel, Triolen und Sechzehntel hinzu, einschließlich der sich daraus ergebenden Synkopen, der Möglichkeiten des Auftaktes, der Anafusis, die ein Kapitel für sich bildet, des Kontrapunktes in Vierteln, Achteln, Triolen, Sechzehnteln, der Verdoppelung, Verdreifachung, Verlangsamung, alles Dinge, die wir bei Bach finden, so werden Sie ermessen, ein wie großes Gebiet vor uns liegt und wie unendlich viele Möglichkeiten zur Improvisation sich bieten. Zugleich aber auch werden Sie erkennen, wie scharf Gehör und Aufmerksamkeit durch diese Übungen entwickelt werden müssen. Sie werden ferner verstehen, welch einen Schatz von Rhythmen die Schüler allein schon hierdurch in die Gesangsstunde mitbringen und ein wie großes Feld dem Gesanglehrer freiliegt für die Gehörs- und Stimmbildung; denn auch die Phrasierung, die zwei- und dreiteilige Liedform, ergibt sich hier von selbst, wie Sie nachher sehen werden. Ja die Gehörs- und Stimmbildung selbst ist schon vorbereitet, denn durch das fortgesetzte Hören und Wiedergeben der Rhythmen wird das Ohr zum Horchen, zum schnellen und richtigen Auffassen erzogen, das musikalische Gedächtnis wird mit dem rhythmischen gleicherweise gestärkt und der Sinn für Betonung und charakterisierende Klangfärbung äußerst verfeinert. Doch nicht allein das, sondern auch das Auge wird sicher im Erfassen der Notenzeichen durch die Leseübungen. Das rhythmische Diktat gibt eine bedeutsame Vorbereitung für das Musikdiktat. Soweit gehen also allein die metrischen und rhythmischen Übungen als Grundlage des Gesangunterrichts.

Hand in Hand mit diesen Übungen geht das Erleben der Dynamik. Marsch und Bewegung vermögen alle Grade der musikalischen Dynamik auszudrücken, vom Pianissimo bis zum Fortissimo samt allen Zwischenstufen, einschließlich der pathetischen Betonung und derjenigen aller Hebungen und Senkungen, wie sie im musikalischen Vortrage zur Anwendung kommen, und der Regeln der Phrasierung und Schattierung. Polyphonie und Stimmführung erlangen so eine Verkörperlichung und der mehrstimmige Satz samt Vorhalt, Vorausnahme, Orgelpunkt usw. wird Leben. Kanon und Fuge gewinnen plastische Form und werden durch die anschauliche Klarheit der Linienführung zum Erlebnis. Gesellt sich nun wieder der Gesang, der Klang, hinzu, das bezeichnende Wort, so haben wir wieder die Einheit des Kinderliedes in vergrößerter, veredelter Form, in der alle Elemente, nun zur Vollkommen-

heit entwickelt, zum Bewußtsein im Einzelnen gebracht, als Einheit wirken, den ganzen Menschen erfassend.

Übungen des plastischen Ausdrucks sollen erst dann kommen, wenn die Schüler in einem Alter sind, in dem wirklich Empfindungen erwachen. Es ist das Alter der Entwicklung, in dem Kraftausbrüche und Schwärmerereien zunächst einen Ausweg suchen, die dann etwa vom 17—21 Jahre sich abklären. Wer nicht rhythmische Gymnastik unterrichtet hat, kann sich keinen Begriff davon machen, wie dankbar dieser Unterricht ist bei den Kleinen und bei den Jugendlichen. Die rhythmisch-gymnastische Erziehung durchtränkt den ganzen Menschen mit Musik, und was bislang bei dem aufmerksamen und innerlich beteiligten Zuhörer geschwungen hat, das ganze Vibrieren des Gesamtorganismus, die Fülle der ausgelösten Empfindungen, die die Brust mitunter sprengen wollen — hier finden sie ihre Auslösung im befreienden Spiel des Körpers, frei und doch gebunden durch die musikalische Linienführung nicht nur im Einzelnen, sondern auch in Gruppen. So bereiten sich die großen Festspiele der Zukunft vor, nicht etwa nur als in der Luft schwebendes Ideal, sondern verwirklicht, wie die Festspiele in Hellerau zeigten und wie ich selbst im ehrwürdigen Garten des Malkastens in Düsseldorf bewiesen habe.

Die rhythmische Gymnastik erhebt nicht Anspruch darauf, als selbständige Kunstform aufzutreten, sondern sie will sich nur in den Dienst der Musik stellen, erläuternd, begleitend, von ihr geführt und doch sie führend in den Menschen hinein und wieder als seine eigene Musik aus ihm heraus. Sie bietet eine Möglichkeit, alle Kreise der Jugend unseres auch innerlich so vielfach verarmten Volkes zu umfassen, vom Kindergarten bis zur Universität. Sie ist eine Grundlage, welche der gesamten Musikpflege und Musikerziehung ungeahnte Möglichkeiten der Entwicklung bietet. Zum Schluß möchte ich nochmals davor warnen, den Unterricht nach Lehrbüchern erteilen zu wollen. Die noch vorhandenen Lehrbücher der Methode Dalcroze sind längst überholt und veraltet. Abgesehen davon kann Erleben nur vermittelt werden durch eigenes Erleben, sonst ist die Methode tot. Wer aber die Methode beherrscht, dem werden die Lehrbücher, die neuerdings erschienen sind und noch demnächst erscheinen werden, eine wertvolle Hilfe bieten.

Die Tonika Do-Methode

Von Maria Leo, Berlin

(Gefürzt)

Der Gehörbildungsweg, den ich Ihnen vorführen will, ist durchaus nicht neu, aber er ist in Deutschland entweder ganz unbekannt oder — ganz mißverstanden, z. T. vielleicht auch von Unberufenen falsch weitergegeben worden. H. Hundegger hat im Leitfaden und Übungsbuch¹ nur das uns Unbekannte, Elementare, die Vorbereitung auf das Singen von Noten gegeben; und das hat leider bei Vielen das Mißverständnis erzeugt, als wollten wir Ledisten die Notenschrift beiseite lassen. Das gerade Gegenteil ist der Fall. Wir wollen im Anfang nur durch vereinfachte Mittel richtige Klangvorstellungen erwecken, für die die Note dann zum sicher gebrauchten Zeichen wird, während heute die meisten Kinder und Erwachsenen — einerlei, in welcher Schulgattung sie jahrelang vermeintlich „nach Noten gesungen“ haben — nicht vom Blatte singen und nicht bewußt hören können. Der Gesangsunterricht muß sich aber, wie der Schulunterricht überhaupt, auf Durchschnittsbegabung einstellen, um jedem seiner Pflöge eine Grundlage für das spätere Musizieren zu geben.

Ich will den Weg, mit dem die Tonika Do-Methode dieses Ziel erreicht, kurz zeigen. Die hier amwesenden Tonika Do-Schüler sind: 1. Volksschüler, 2. Hausangestellte und 3. Schülerinnen der VI., V. und III. Klasse eines Vorortlyzeums.

Skizze der Demonstration. (Es ist zu bemerken, daß ein lebendiger Eindruck von der Methode schriftlich kaum zu vermitteln ist, sondern nur durch praktisches Kennenlernen erworben werden kann.)

- I. Stufe. Die Töne des tonischen Dreiklangles, Takt: 2, 3 und 4 Schlag, Notenwerte: ganze Zählzeiten, Verlängerungen und Pausen (♩ ♪ ♫ ♮ ♯ - -) Schrift: Die Anfangsbuchstaben der Tonsilben dienen als Tonsymbole.

Die Kinder (Gruppe I) hören, singen nach Handzeichen², sprechen gehörte Rhythmen und schreiben sie an die Tafel.

Die Kinder singen von der Tafel folgenden Kanon ab:

Elif. Urteil.

d | m d | m* m | s m | s s | d' - | - s | d' - | - ||

Juch:he, juch:he, der erste Schnee! juch:he, juch:he!

- II. Stufe. Die Töne des Oberdominantdreiklangles so ti re (ti statt si, weil s schon für so als Schriftzeichen gebraucht wird). Notenwerte: Zweiteilung des Schlages (♩, ♪, ♫). Übungen entsprechend erweitert wie in der ersten Stufe.

Die Kinder schreiben an die Tafel aus dem Gedächtnis den ersten Teil des Liedes: Der Frühling hat sich eingestellt.

Singen der Kadenz: I, V, I.

- III. Stufe: Die Töne des Unterdominantdreiklangles fa la do. Notenwerte: Vierteilung und Dreiteilung des Schlages (♩, ♪, ♫, ♮, ♯, ♭ usw.). Die Kinder singen innerhalb der Tonart jedes Intervall, und singen mit Tonnamen gehörte Tonreihen nach.

¹ Verlag des Tonika Do-Bundes, Hannover, Alte Döhrener Str. 91.

² Vergleiche Leitfaden und Übungsbuch.

Übergang in die Notenschrift wird gezeigt und mit der Wandernote am leeren Notenplan geübt.

Die Kinder singen eine Übung (von Herrn Prof. Thiel gegeben) von der Tafel ab.

IV. Stufe. Abweichungen und Modulation.

Gruppe 2 singt nach Handzeichen (ihrer Lehrerin Fr. Eva Thurau) 2- und 3-stimmige Diktate, auch mit leiterfremden Tönen. Von der Tafel wird eine (von Herrn Prof. Thiel gegebene) Melodie in D dur mit vorübergehender Modulation abgesungen. Auf dem Klavier gegebene Tonreihen werden mit Namen nachgesungen.

V. Stufe. Moll.

Gruppe 3 singt zur Einführung nach Handzeichen die Melodie des Chorals: D heilger Geist, fehr' bei uns ein.

(Auf Wunsch der Zuhörer, die annehmen, daß die Kinder die bekannte Melodie aus dem Gedächtnis singen, werden in dieselbe Melodie (falsche) Töne eingefügt; die Kinder singen diese ohne Zögern und Schwanken nach den Handzeichen.) Die Einführung in Moll wird gezeigt, der Choral: D Haupt voll Blut und Wunden gesungen.

Die Methode geht aus von der Erkenntnis, daß die Intervallverhältnisse innerhalb jeder Tonleiter die gleichen sind, daß sie daher an einer Normalleiter, eben an „der“ Durleiter geübt, für alle eingeprägt sind. Sie benutzt für die Stufen dieser Leiter die aretinischen Silben, aber in ihrer ursprünglichen Bedeutung als Grundton, Quint usw. und sieht anfangs ganz ab von der absoluten Tonhöhe. Sie fußt lediglich auf dem Elementarsten, dem natürlichen Lonalitätsgefühl; der Grundton wird der Halt, die feste Stütze und in Beziehung zu ihm wird der Eigenklang jedes einzelnen Tones „erlebt“, die Töne werden zu Persönlichkeiten mit eigenem Charakter und werden beinahe instrumental, unabhängig voneinander „angeschlagen“. Zur Befestigung der Klangvorstellungen dienen verschiedene Anschauungsmittel: Die Handzeichen, Silbentafeln und die ständigen Hörübungen. Die Töne werden in den Tongruppen der drei Hauptdreiklänge nacheinander eingeführt und wenn die Klänge des tonischen Dreiklanges gesichert sind, geht eigentlich alles von selbst logisch weiter. Die Modulation ergibt sich durch Umdeutung einzelner Töne in die neue Tonart und weckt bei den Schülern ein verfeinertes, vergleichendes Lonalitätsgefühl, das zwischen bloßen chromatischen Ausweichungen und Modulationen unterscheidet. Die Mollleiter entsteht, wie sie einst aus der aeolischen entstanden, ohne irgendwelche Schwierigkeiten zu bieten. Der Übergang in die Notenschrift mit Angabe des Grundtonplatzes kann später oder früher erfolgen, gegebenenfalls schon nach den ersten Stunden. Es geht dann zwar zuerst noch ohne absolute Namen (c, d, e usw.); aber das Augenbild der Notenschrift mit seinen Relationen wird durchaus zuverlässig eingeprägt. Und um dieses handelt es sich. Ein flotter Blattsänger macht sich auch nicht die Namen der Töne klar, auch nicht die absoluten Intervallverhältnisse, sondern er empfindet nach dem Augenbilde, nach dem Abstand der Noten auf Grund seines Lonalitäts-

geföhls den Klang. Genau so machen wir es, nur, daß wir anfangs unsere Tonfilben, die uns die Klangvorstellungen sicherer empfinden lassen, als Stüge benutzen. Geht man dann zur absoluten Notenschrift über, so müssen selbstverständlich die Namen der Töne, der Vorzeichen gelernt werden; aber das müssen sie in jedem Falle.

Ich halte es für ein außerordentlich wichtiges, soziales Moment, daß die Methode so elementar ist, daß sie eigentlich jeden ergreift und nicht auf besondere Begabung rechnet. Doch ist sie nicht nur auf Unbegabte eingestellt, im Gegenteil, wo sie auf musikalische Begabung und Intelligenz trifft, besonders bei Kindern, wirkt sie ungemein entwickelnd. Aber auch bei Erwachsenen erweitert sie oft die Fähigkeiten überraschend.

Vom pädagogischen Standpunkt aus finden wir meines Erachtens recht erhebliche Vorzüge: Die Trennung der Schwierigkeiten (Tonhöhe, Tondauer, Klangvorstellung, Name, Zeichen), die Vielseitigkeit der Anschauungsmittel, die Lückenlosigkeit im Aufbau, die ständige Selbsttätigkeit des Schülers, ebenso wie die Improvisation des Lehrenden, die ständig neue Verbindungsbreihen schafft und jeden Drill ausschließt, die Selbständigmachung des Schülers. Es ist eigentlich alles das, was die „Arbeitschule“ fordert. Nicht, daß wir glauben, wir besäßen in T D nun ein Zaubermittel; aber die Methode gibt im besten Sinne das, was Schleiermacher so schön als Möglichkeit und Grenze aller Erziehung überhaupt bezeichnet: Entwicklungshilfe.

Das Tonwort als Denkmittel gegenüber dem logisch wertlosen musikalischen Albc

Von Carl Eis, Eisleben

Die Tonwortmethode gebraucht die sangbaren Tonworte als Denkmittel, d. h. als Ton- und Notennamen. Ihr Stoff sind ein- und mehrstimmige Lieder. Anstelle der Intervalltreffübungen verwertet sie Tonalitätsübungen, das sind Dreiklänge und Kadenzen. Diese Übungen verschaffen einen Eindruck von den Funktionen, die den Tönen innerhalb der Tonart eignen.

Die Methode bereitet den Schülern durch Singen auf Tonnamen musikalische Erfahrungen, die sie mit Hilfe des Tonworts zu weiterer denkmäßiger Verwertung in der Erinnerung festhalten. Auf diese Weise gestaltet sie sich zu einem leichten Verfahren, das auch der minderbegabte Lehrer praktizieren kann und dem auch minderbegabte Schüler mit Nutzen folgen können. Sie stellt den hochweisen Lehrer beiseite und nähert sich der natürlichen Art und Weise „Wie Gertrud ihre Kinder lehrt“ (Pestalozzi). Notenverständnis ist der Erfolg.

Die Methode treibt nicht Stimmbildung in dem Sinne der Kunstgesanglehrer, die ihre Schüler für den Konzertsaal und die Bühne ausbilden, sondern beschränkt sich nach dem Wahlspruch: „Zimmer nur schön sprechen und singen!“ auf Stimmpflege. Sie bessert Tongebung und Lautierung von Fall zu Fall, indem sie beim Singen der Tonworte und Liedertexte nichts Häßliches durchgehen läßt, sondern unausgesetzt bessert. Wird das von Anfang an nicht versäumt, so hat man in der Folge leichte Arbeit. Der Lehrer muß aber auch wissen, daß vom eingestrichenen f oder fis an der Registerwechsel einsetzt, und daß von da ab die sogenannte Kopfstimme zu pflegen ist. Hat der Lehrer erreicht, daß die Schüler die Einstellung für dieses Register beherrschen, so hat es mit der Schönheit des Chorklangs keine Not mehr. Dabei steigern sich Lust und Liebe der Schüler zur Sache zusehends, denn es macht ihnen Freude, etwas Schönes zu leisten.

Bei dem Schulgebrauch des Albc ließ sich das Verfahren in dem Sinne der Tonwortmethode oder überhaupt einer erfolgreichen Notenlehrmethode nicht ausbilden. Schon Guido von Arezzo rückte um das Jahr 1000 vom Albc ab. Das Albc hat seine zähe Lebensdauer dem Instrumentalunterricht zu verdanken. Dort machte sich die Minderwertigkeit dieses Denkmittels wenig fühlbar, da ihm das Instrument als Dolmetscher zur Seite stand. Aber den Singschülern, die kein Instrument spielten, hat das Albc nichts geleistet, wie eine tausendjährige Erfahrung lehrt. Bis heute sind die großen Massen vom Arbeiter bis zum Minister musikalische Analphabeten. Das Albc ist schuld, daß die Lehrer an der Aufgabe verzweifelten, ihre Schüler zum Notenverständnis zu erziehen und immer wieder rückfällig wurden, indem sie zum Drill griffen und Noten Noten sein ließen.

Aus zwei Gründen ist das Albc für den Schulgesangunterricht unbrauchbar. Es ist nicht sangbar und schädigt als Gesangstoff die Stimmpflege. Es ist logisch schief und wertlos. Das Schiefe besteht darin, daß es unter gleichwertigen Durtonleitern c-dur als Grundlage wählt und damit die übrigen Tonleitern als abgeleitete nicht

nur degradiert, sondern auch immer schwerer begreifbar gestaltet, je weiter sie in der Verwandtschaft von c-dur abrücken. Damit hängt auch zusammen, daß das Albc die Töne in Grundtöne und abgeleitete sondert, was in der Natur der Sache, d. h. den Tonverhältnissen, gar nicht begründet ist.

Die logische Wertlosigkeit des Albc zeigt sich darin, daß es in keiner Tonleiter die diatonische Gliederung nach Ganz- und Halbtonschritten kenntlich macht. Damit ist gegeben, daß es weder große noch kleine, weder übermäßige noch verminderte Intervalle zu unterscheiden vermag. Die nachstehende Vergleichung zwischen Albc und Tonwortsystem wird zeigen, daß das Tonwortsystem alle diese Mängel des Albc behebt.

Das Albc:

I	Chromatische Folge	12	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	1	2
II	Ces-dur . .	ces	—	des	—	es	fes	—	ges	—	as	—	be	ces'	—	des'
III	C-dur. . .	h	c	—	d	—	e	f	—	g	—	a	—	h	c'	—
IV	Cis-dur . .	—	his	cis	—	dis	—	eis	fis	—	gis	—	ais	—	his	cis'

Das Tonwortsystem:

I	Chromatische Folge	N	B	R	T	M	G	S	P		ð	f	k	n	b	r
II	Ne-dur . . .	Ne	—	Ri	—	Mo	Go	—	Pu	—	da	—	ke	ne	—	ri
III	Bi-dur . . .	Ni	Bi	—	To	—	Gu	Su	—	la	—	fe	—	ni	bi	—
VI	Ro-dur . . .	—	Bo	Ro	—	Mu	—	Sa	Pa	—	de	—	ki	—	bo	ro

Die Reihen I bis IV entsprechen einander. I zeigt die chromatische Folge, beim Albc mit Ziffern, bei den Tonworten mit Konsonanten bezeichnet. II zeigt ces-dur nach dem Albc und unten in Tonworten. III zeigt C-dur nach dem Albc und unten in Tonworten. IV zeigt cis-dur nach dem Albc und unten in Tonworten.

Es ist nicht möglich, hier in der Kürze die Vorzüge des Tonworts gegenüber dem Albc auszuschöpfen. Näheres darüber findet sich in meinem bei Julius Klinckschardt in Leipzig erschienenen Buche: „Der Gesangunterricht als Grundlage der musikalischen Bildung“. Meine bei Breitkopf & Härtel in Leipzig erschienenen Bücher „Bausteine“ und „deutsche Singfibel“ sind leider vergriffen.

Die Tonworte sind sangbar wie die arretinischen Silben do, re, mi usw. Das System ist nicht schief wie das Albc. Es hat eine breitere Grundlage: die chromatische Gliederung des modernen Tonsystems. Die Konsonanten der Tonworte bezeichnen die chromatische Stufe, z. B. des cis = Ri Ro. Die Vokale i o kennzeichnen den enharmonischen Unterschied. Die Reihe a e i o u a ist eine steigende Kommafskala. Cis = Ro ist die zwölfte Quinte von des = Ri. Jeder Klavierstimmer weiß, daß er nach 12 Quinten ein Komma zu hoch kommt, das ist der

enharmonische Unterschied. Hat nun Ri ein i, so muß dessen 12. Quinte Ro, weil es ein Komma höher ist, ein o bekommen. Zieht man das alles in Betracht, so wird man finden, daß alle Tonarten in Tonworten von gleicher Bildung sein müssen und jeder Ton sein Recht, einen Konsonanten und Vokal, erhält. Logisch wertvoll ist das Tonwortsystem, weil in jeder Tonart die diatonische Gliederung nach Ganz- und Halbtonschritten gekennzeichnet ist. In jeder Durtonleiter kommen alle 5 Vokale a e i o u vor. Große, kleine, verminderte und übermäßige Intervalle sind sorgfältig unterschieden. Das alles möge der Leser selbst oder an der Hand meines Buches feststellen. — Das Tonwortsystem hat eine konsequente Grammatik ohne Ausnahmen. Davon braucht der Schüler nichts zu wissen, aber diese Tatsache gibt ihm eine zuverlässige Stütze für die Entwicklung des Tonbewußtseins. Das merkt jeder Lehrer, der sich im Schulgesangunterricht des Tonwortes bedient, nach kurzer Zeit. Darum ist es falsch, wenn der Lehrer sich von vorn herein auf die Treffkunst versteift. Diese erwächst mit der Erstarfung des Tonbewußtseins von selbst ohne besondere Maßnahmen, die sehr leicht das Interesse des Schülers herabstimmen. Dem Volksschullehrer stehen ja während der 8 Schuljahre 500 bis 600 Schulgesangstunden zur Verfügung; warum also die überflüssige Sorge um die Treffkunst? Sorgt sich doch keine Mutter, ob ihr Kindlein auch sprechen lernt. Sie lernen alle sprechen, wenn sie nicht taubstumm oder blödsinnig sind. So lernen auch fast alle Schüler treffen, wenn sie nach der Tonwortmethode unterrichtet werden, denn sie ist ein naturgemäßes Verfahren. — Viele Lehrer begehen den Fehler, daß sie fast alles von der Wandtafel absingen lassen. Die Schüler sollen aber in der Regel aus ihrem Liederbuche singen, damit sie es und gleichzeitig auch die Noten lieb gewinnen. Die Noten an der Wandtafel sind zu vergänglich, sie werden ja immer wieder weggewischt. Wie sollen die Schüler sie lieb gewinnen, während ihre Notenschätze im Schulranzen ein trauriges, verkanntes Dasein führen.

Wünschenswert wäre es, wenn auch der Instrumentallehrer sich des Tonwortes bedienen wollte, denn die Konsonanten bezeichnen die chromatische Stufe und damit den Tonzug am Instrument. Auch würden die Schüler hie und da ihr Spiel — leise auf Tonworte singend — begleiten. Wenn der Lehrer im gegebenen Fall die Schüler dazu ermuntert, wird er bald nicht mehr über gedankenloses Spiel und innerliche Teilnahmlosigkeit zu klagen haben. Ferner ist mir von Theorielehrern versichert worden, daß sich auch bei ihrem Unterricht das Tonwort bewährt. So steht in sicherer Aussicht, daß das Tonwort im Schulgesangunterricht wirklich eine elementare Bildung schafft, die als zuverlässige Grundlage jeder höheren musikalischen Bildung gelten kann.

Das Prinzip der Arbeitsschule im Musikunterricht

Von Walter Kühn, Berlin

In der praktischen Pädagogik tritt in neuerer Zeit ein Begriff in besonders hohem Maße hervor, ein Begriff, der die Geister scheidet, der aber nicht immer in eindeutigem Sinne gemeint ist, der Begriff der Arbeitsschule. Auch im Schulgesangsunterricht redet man in allerjüngster Zeit davon, das Prinzip der Arbeitsschule zur Durchführung bringen zu wollen. Namhafte Vertreter des Faches weisen auch wiederholt darauf hin, daß sie ja das Arbeitsprinzip schon längst angewendet hätten, lassen sie die Kinder doch aus dem Notenbilde heraus das Klangliche eines Liedes selber finden u. s. f. Danach scheint es eigentlich leicht, im Schulgesangsunterricht das Prinzip der Arbeitsschule anzuwenden. Man hätte doch nur allerlei in anderen Unterrichtsfächern erprobte Einzelunterrichtsmaßnahmen im Gesangsunterrichte heranzuziehen, und alles wäre getan. Von einer Seite wird sogar zum Ausdruck gebracht, wir hätten doch schon immer im Schulgesangsunterricht gearbeitet und die Kinder arbeiten lassen, und wenn wir das tun, dann handelten wir doch nach dem Prinzip der Arbeitsschule. Ist diese Auffassung entschieden zurückzuweisen, so kann auch das bequeme Übertragen von mancherlei Unterrichtseinzelheiten auf den Gesangsunterricht unser Tun nicht grundsätzlich vorwärtsbringen.

So leicht ist nicht mit unserm Problem umzuspringen; es liegt nicht so an der Oberfläche, sondern verlangt tieferes Eindringen.

Zweierlei, scheint mir, ist bei den äußerlichen Übertragungsverfahren übersehen worden:

1. Die Klarlegung des Begriffes Arbeitsschule,
2. Das Wesentliche des musikpädagogischen Tuns im Sinne der musikalischen Erziehung.

1. Der Begriff „Arbeitsschule“ wird im allgemeinen unklar gebraucht¹⁾. Sein Bedeutungsbereich erstreckt sich nach zwei Seiten hin; einmal versteht man unter Arbeitsschule das handwerkliche Umgehen mit den Dingen; dieses wird geradezu zum Unterrichtsfach ausgebaut, es erscheint als Handfertigkeitsunterricht und umfaßt Basteln, Ausschneiden, Kleben, Schnitzen u. a. Es wird sodann aber auch als Unterrichtsprinzip in andern Fächern herangezogen, indem die genannten und ähnliche handwerkliche Tätigkeiten in den Dienst der Erarbeitung von Unterrichtsstoffen gestellt werden. Anschauungen und Begriffe von den Dingen werden erworben durch „Begreifen“ derselben (wörtlich genommen). So beruht also das Arbeitsprinzip darauf, daß nicht nur über die Dinge gesprochen bzw. gelesen wird oder diese im Bilde gezeigt werden, daß sie nicht bloß in ihrer Wirklichkeit visuell erfaßt werden, sondern daß bei der Erfahrungsgewinnung der motorischen Sphäre ein ausschlaggebender Einfluß eingeräumt wird. Das Arbeitsprinzip ist also eine bewußte Heranziehung des jedem Menschen eingebornen Tätigkeitstriebes. Gegenüber der „Buch“- und „Lernschule“ springt da ein ungeheurer Vorteil heraus; denn diese

¹⁾ So äußert sich besonders an verschiedenen Stellen einer ihrer Wortkämpfer, der Leipziger Schulmann Hugo Gaudig.

verlangte ja von dem Kinde das Stillsitzen, Händefalten, Zusehen, Zuhören, Schweigen, d. h. nicht Fragen. Der Tätigkeitstrieb wurde also systematisch unterdrückt, während in der Arbeitsschule der natürliche Betätigungsdrang, dieser Trieb zum Reges-*sein*, im Interesse der Menschenbildung ausgenutzt wird.

In diesem Sinne geht das Arbeitsprinzip auf die großen pädagogischen Klassiker Rousseau und Pestalozzi zurück, die Seher in die Zukunft waren und deren Zeit jetzt erfüllt ist. In hervorragendem Maße ist für die Durchführung des Arbeitsprinzips auch der oft verkannte, selbst von seinen Anhängern meist nur in seiner Bedeutung für die Kleinkindererziehung gewertete Pädagoge Friedrich Fröbel tätig gewesen.

Sodann versteht man unter Arbeitsprinzip auch das geistige Erarbeiten eines Lehrgutes; der Bildung wird in einen gedanklichen Zusammenhang mitten hineingestellt, er muß selbst die Probleme finden, muß sie selbst nach allen Richtungen hin durchdenken, muß selbst zu Ergebnissen gelangen, dabei wird die Schülerfrage ein wichtiges Unterrichtsmittel; die Selbständigkeit der Schülerarbeit, hier also auch der geistigen, wird im denkbar weitesten Maße herangezogen. In diesem Sinne verlangte schon Rudolf Hildebrand (1869), der große Reformator des Deutschunterrichts an höheren Schulen, eine Umgestaltung der Lehrarbeit.

Denkt man im allgemeinen, wenn vom Prinzip der Arbeitsschule gesprochen wird, an allerlei derartige pädagogisch-praktische Neuwege, so verbinde ich mit dem Begriff „Prinzip der Arbeitsschule im Musikunterricht“ einen ganz spezifischen Inhalt.

Daß ein einfaches Übertragen von didaktischen Verfahrensweisen auf den Musikunterricht nichts helfen kann, ergibt sich jetzt um so mehr, nachdem erkannt ist, wie vieldeutig diese zum Schlagwort gewordene Bezeichnung „Arbeitsschule“ von verschiedenen Seiten gemeint wird.

Auf Einzelheiten der Unterrichtsgestaltung kann es überhaupt nicht ankommen, sie bleiben an der Oberfläche, eine Summe von solchen Einzel-Unterrichtsmaßnahmen ergibt nie ein System der Musikunterrichtskunst, eine Anhäufung von Außerlichkeiten nie einen Organismus. Da fehlt eben das einende Band, es fehlen die großen Gesichtspunkte, die alle Einzelheiten zu einem lebensvollen Ganzen zusammenschweißen; der Geist, der hinter allem steht, ist das Entscheidende. Redet man vom Arbeitsprinzip im Musikunterricht, so kommt es zuerst auf diese großen Gesichtspunkte an. Nur die vereinheitlichende, Leben gebende Kraft eines großen Grundgedankens kann zu einem fest umrissenen Aufgabenkreis klarster Zielsetzung führen. Wenn ich in solchem Sinne vom Arbeitsprinzip im Musikunterricht rede, kann ich nur daselbe meinen, was unterbewußt wirksam ist, wenn in den letzten Jahren so oft gesprochen wurde von **den** neuen Aufgaben des Musikunterrichts.

So komme ich also auf den Geist, der die Unterrichtseinzelheiten durchdringt und verlebendigt. Dieser Geist ist nur abzuleiten aus dem Wesen der musikalischen Erziehung. Aus dieser Überlegung heraus wird sich ergeben, daß es wirklich „neue“ Aufgaben für den Musikunterricht gibt, daß es nicht so ist, wie mehrfach zum Ausdruck gebracht worden ist, die „neuen Aufgaben“ beständen nur darin, längst erhobene Forderungen und früher erkannte Ziele wirklich durchzuführen.

Wenn jetzt das Wort von den „neuen Aufgaben“ im Musikunterricht so oft im Munde geführt wird, so liegt darin die Erkenntnis, daß in der Musikerziehung noch nicht alles auf dem rechten Wege sei, es liegt darin das vielleicht ungewollte Eingeständnis eines Mangels des jetzigen Schulgesangunterrichts, eines Mangels im Erfolg der jetzt geltenden Unterrichtsziele und -maßnahmen. Alle die vielen Reformen des Schulgesangunterrichts pflegen ja ihre Neuerungsabsichten mit den ungünstigen Erfolgen der bisherigen Methoden zu begründen. Eine Bestätigung für die Berechtigung solcher Klagen geben auch Arbeiten aus der experimentellen Pädagogik; so haben Dr. H. Keller, Lode und andere bei Kindern Umfragen über die Beliebtheit der Unterrichtsfächer angestellt. Das Ergebnis ist für unser Gebiet erschreckend; Schulgesangunterricht gehört nach jenen Arbeiten zu den unbelibtesten Fächern. Da wir aber wissen, daß die Kinder bei Ausflügen, beim Spiel, auf der Straße usw. gern singen und nun erkennen müssen, daß sie Schulgesangstunden nicht gerne mögen, so ist der Schluß berechtigt, es könne nur der Gesangunterrichtsbetrieb mit seinen verschiedenen Methoden schuld sein an der Ablehnung des Schulgesangunterrichts.

Geht es aus der häufigen Anwendung der Formel von den „neuen Aufgaben“ schon hervor, so führt uns die letzte Erkenntnis des ungünstigen Schülerurteils über den Gesangunterricht noch dringlicher vor Augen, daß im Gesangunterricht, seinen Zielen, seinen Methoden nicht alles in guter Ordnung sei.

Darum ist zu fordern: Wir brauchen eine Besinnung auf die Grundlagen unseres musikerzieherischen Tuns.

Diese Forderung könnte den Anschein erwecken, als sollte gegen die bisherigen Schulgesangpädagogen der Vorwurf erhoben werden, sie hätten es an der nötigen Besinnung auf die Grundlagen fehlen lassen. So ist es nicht gemeint. Wir aber werden auf andere Grundlagen kommen als frühere Zeiten, weil wir erstreben müssen, tiefer einzudringen in die der musikalischen Erziehung zu grundlegenden Erkenntnisgebiete.

Besinnung auf die Grundlagen war auch früheren Zeiten geläufig. Ein knapper historischer Rückblick auf die Entwicklung unseres Faches in den letzten vierzig Jahren wird erst den Blick schärfen für das spezifisch Neue und Tiefere der hier zu fordernden „neuen Aufgaben“.

Den Anstoß zu der gewaltigen Entwicklung auf dem Gebiete der Musikerziehung gab das Wirken Hermann Kretschmars, des großen Musikerziehers des deutschen Volkes. Im Jahre 1880 hatte ein namhafter englischer Musiker John Hullah im Auftrage seiner Regierung den Schulgesangbetrieb in Holland, Belgien, der Schweiz und Deutschland studiert. Das Ergebnis war für die Erfolge des deutschen Gesangunterrichts das denkbar schlechteste und beschämendste. Kretschmar legt in einem Grenzboten-Artikel den Hullahschen Bericht wörtlich vor und erhebt seine Stimme zu ernster Anklage und Mahnung; er ruft das Volk Beethovens und Wagners in eindringlichem Tone auf, seiner großen musikalischen Traditionen eingedenk zu bleiben und durch geeignete Einstellung der Schulgesangspflege das für die

musikalische Volkserziehung Notwendige nicht zu vergessen. Dieser Aufruf des jungen Feuergeistes, der, auf ein englisches Urteil gestützt, dem deutschen Volke das Zeugnis musikalischer Unkultur vorhält, hatte zur Folge, daß man dem Schulgesangunterrichte mehr Aufmerksamkeit zu schenken begann. Eine Besinnung erfolgte, sie stützte sich auf Musiktheorie, Ausführungstechnik und Trefflehre.

Ein zweite Richtung erblicken wir in der Schulgesangbewegung, die in ihren Zielen zum ersten Male auf dem musikpädagogischen Kongresse von 1904 klar zum Ausdruck kommt. Hatte sie ihre Wurzel einmal in den Krebzmarschen Anregungen, so ergab sie sich andererseits aus dem Aufschwung der Kunstgesangpädagogik und der Stimmphysiologie des ausgehenden 19. Jahrhunderts. Auch diese Richtung hatte ihre Besinnung, diese beruhte auf der Stimmphysiologie und Phonetik.

Eine dritte Richtung ist die sogenannte Kunst-erziehungsbewegung. Sie ging aus von den Schwesterkünsten, der Malerei und der Zeichenkunst, und wurde erst verhältnismäßig spät auf den Musikunterricht übertragen; der Hamburger Kunst-erziehungstag von 1905 setzte sich dafür ein. Rechter Ernst aber wurde mit den Zielen dieser Richtung nicht gleich gemacht. Wenn auch die preußischen Lehrpläne für die höheren Mädchenschulen fordern, daß „der Schulgesangunterricht die Grundlage der musikalischen Erziehung“ zu bieten habe und daraufhin Anbahnung des Verständnisses musikalischer Kunstwerke und Einführung in die Musikgeschichte zu geben sei, so bleibt die Praxis in ihrem Durchschnitt hinter den Lehrplanforderungen arg zurück; es mochte wohl die mangelnde Methode und die nicht ausreichende Lehrerausbildung an dieser Divergenz zwischen Ideal und Wirklichkeit die Schuld tragen. Erst nach dem großen Kriege wurden die Forderungen der Kunst-erziehungsbewegung mit mehr Nachdruck für den Musikunterricht ausgesprochen, mußten es sich jetzt aber gefallen lassen, als „neue Aufgaben“ bezeichnet zu werden. Sie gipfeln in der Formel: Erziehung für und durch die Kunst! Die Kunst-erziehung will das Kind vor das Kunstwerk stellen, will es fähig machen zum Vorsiehen und Genießen von Werken der Tonkunst. Auch die Kunst-erziehungsbewegung beruhte auf einer Besinnung, sie stützte sich auf Musikästhetik, Hermeneutik, musikalische Formenlehre, Musiktheorie, Instrumentenkunde und Musikgeschichte. Jedoch in die breite Praxis ist die Kunst-erziehungsbewegung bisher nicht recht gedrungen¹⁾.

Die drei genannten Richtungen sind die Hauptseiten der neueren Musikerziehung, wie sie noch jetzt in unscharfen Grenzlinien nebeneinander bestehen, zum Teil ineinanderfließend, nie in ihren Gegensätzen aufeinanderplazend²⁾. In ihre Kritik wollen wir erst später eintreten, um vorläufig ihre Gemeinsamkeit zu erkennen. In allen drei Richtungen erfolgt eine Besinnung auf die Grundlagen, es sind musiktheoretische, ästhetische, treff- oder stimmtechnische; immer also ist die Besinnung fachlich orien-

¹⁾ Man vergleiche jedoch die Bestrebungen Arnold Ebels für die Jugendkonzerte und denke besonders an die nachdrückliche Wirksamkeit des Oberschulrats Dr. Blantenburg für dieselben.

²⁾ Gegensätze auf dem Gebiete des Schulgesanges treten besonders in dem viel weniger wichtigen Methodenstreit zutage.

tiert. Durch solche Besinnung auf ausschließlich fachliche Grundlagen wird die musikalische Erziehung isoliert von den andern Bildungsfächern; diese Befangenheit in ihrem engen Kreis verurteilt sie zur Unfruchtbarkeit. Die gesamten Erziehungsmaßnahmen können nur nach einheitlichen Gesichtspunkten orientiert sein, davon darf auch die musikalische Erziehung keine Ausnahme machen wollen. Das wichtigste allgemeine Ziel in der Musikunterrichtswissenschaft muß es sein, herauszukommen aus der einseitigen Facheinstellung. Wir haben dem Ganzen des Lebens zu dienen; das Allgemein-Menschliche, die Breite und Tiefe des seelischen Lebens müssen für uns richtunggebend sein, die gesamte Kulturlage bietet uns einzig die Grundlage, auf der eine sinnentsprechende musikalische Erziehung gedeihen kann.

Darum fordere ich, daß die neue Besinnung auf kulturwissenschaftlicher Grundlage erfolge. Diese Forderung mit den sich daranknüpfenden Folgerungen über Ziel und Weg der musikalischen Erziehung ist neu; sie wurde erstmalig in der Kunsttagung des Bundes der entschiedenen Schulreformer am Himmelfahrtstage 1921 in Berlin-Lankwitz vorgetragen.

Solche kulturwissenschaftliche Besinnung wird uns über Aufgabe und Ziel des Schulmusikunterrichts Klarheit geben und auch über das Wesentliche des Unterrichtsweges Entscheidendes erkennen lassen.

Zuvor jedoch muß durchdacht werden: Was ist Besinnung auf kulturwissenschaftlicher Grundlage? Kultur ist ein System von als wertvoll beurteilten geistigen Gütern, erwachsen aus den verschiedenen Anlagerichtungen der menschlichen Seele, ein Produkt von größtenteils langen Entwicklungsvorgängen. Kultur ist also ein Ergebnis menschlicher Schöpferkraft, das zum objektiven, d. h. vom Individuellen losgelösten, also überpersönlichen Geist geworden ist.

Kultur ist in einem Volke noch nicht vorhanden, wenn diese Wertgüter gepflegt und für die Anerkennung ihrer Geltung und für ihren Fortbestand gesorgt wird. Kultur ist nicht Tradierung des Gewordenen, Kultur ist nicht Historismus.

Kultur ist organisches Werden, Kultur ist Kraft und Wille zur Neuschöpfung auf Grundlage des Vorhandenen.

Um die Fortpflanzung der Kultur zu gewährleisten, ergreifen die Menschengemeinschaften eines Kulturkreises Erziehungsmaßnahmen.

Erziehung ist die Fortpflanzung der Kultur. Ohne ein wohlgeordnetes Erziehungswesen ist Kultur nicht möglich. Daß Erziehung damit gleichzeitig Persönlichkeitsbildung ist, ergibt sich aus dem Vorgang der Kulturfortpflanzung, der ja mit dem Vorgang des Bildens identisch ist.

Der Bildungsvorgang nimmt diesen Verlauf. Ein Kulturgut, dem bildende Kräfte innewohnen, wird an den jungen Menschen herangebracht, nicht nur äußerlich, so daß er etwas darüber weiß, es gedächtnismäßig aufgenommen oder sich intellektuell damit auseinandergesetzt hat. Vielmehr muß das Kulturgut dem Innersten seiner Persönlichkeit eingepflanzt werden, so daß die Seele in ihrem Tiefsten davon Besitz ergreift und später, wenn schöpferische Kräfte in den heran-

wachsenden jungen Menschen wach werden, diese das eingepflanzte Bildungsgut ergreifen, durchdringen, und Neues erwächst aus der Persönlichkeit heraus. So gestaltet sich der Vorgang der Kulturfortpflanzung in der Einzelseele. Er ist Bildungsvorgang auch dann, wenn es bei manchen, vielleicht den meisten Individualitäten zu jenem Letzten, dem wundersamen Vorgang des geistigen Schöpfungsaktes nicht kommt. Die Seele ist durch die Aufnahme und innere Verarbeitung des Kulturgutes geformt worden. Die Hoffnung der Erzieher wird aber doch immer auf jenes Höchste gerichtet sein, die irgend wann eintretende Ergreifung des Bildungsgutes durch die schöpferische Geisteskraft der Heranwachsenden. Erziehung ist also nicht nur, wie gemeinhin gesagt wird, Persönlichkeitsbildung, sondern sie richtet sich ihrem höchsten Ziele nach auf überindividuelle Zwecke, sie dient der Kulturfortpflanzung.

Faßt man das Wesen der Erziehung in der hier dargelegten Weise auf, so ergibt sich eine sehr wichtige Folgerung für ihre besonderen Ziele. Jede Erziehung, will sie ihren Zweck voll erfüllen, muß es als ihre höchste Aufgabe betrachten, die in dem jungen Menschen schlummernden schöpferischen Kräfte wachzurufen und auszubilden.

Da die Musikerziehung nur Sinn hat, wenn sie sich auf die Grundsätze der allgemeinen Erziehung einstellt, so ergibt sich als ihr oberstes Ziel: die Musikerziehung hat die schöpferischen Kräfte wachzurufen und auszubilden!

So hat die neue Besinnung auf die kulturwissenschaftlichen Grundlagen zu einem neuen vertieften Ziele der Musikerziehung geführt.

Ist hiermit auch eine erste, für unser Fach wichtige Erkenntnis gewonnen, zum Abschluß ist unsere Besinnung noch nicht gelangt. Die drei aufgeführten Richtungen der Schulmusikbewegung haben außer ihrer auf das Fachliche eingestellten Grundlage noch etwas Gemeinsames; sie, wie überhaupt bisher alle Schulgesangsmethodiker sind bei der Aufstellung ihrer Unterrichtslehre einem Fehler verfallen. Sie übersehen den einschneidenden Unterschied zwischen den Gruppen der Unterrichtsfächer, die eine Wissenschaft oder ein Kunstgebiet zum Gegenstande haben.

Eine Theorie der Unterrichtskunst resp. der Unterrichtstechnik war von den sogenannten „wissenschaftlichen“ Schulfächern schon längst ausgebildet worden und lag vor in der Didaktik oder allgemeinen Unterrichtslehre. Die Vertreter der im Schulbetrieb in weit späterer Zeit auftretenden Kunstfächer glaubten auf dem rechten Wege zu sein, wenn sie die Unterrichtstheorie der Wissenschaftsgebiete einfach auf ihren Bereich übertrugen. Die Didaktiker der Kunstfächer waren offenbar in den Wesenskern ihrer Gebiete nicht tief genug eingedrungen; denn sonst hätten ihnen die unübersteigbaren Grenzen zwischen dem spezifisch Wissenschaftlichen und dem Kunstgemäßen nicht entgehen dürfen.

Dort handelt es sich um Erkenntnisgewinnung, um Erfassen logischer Zusammenhänge, hier um unmittelbares, d. i. also künstlerisches Erleben, dort wird begriffs-

mäßiges Denken geübt, hier anschauliches¹⁾, dort gelten Wirklichkeitswerte, hier Phantasierwerte, dort herrscht das Streben nach Wahrheit, hier richtet sich der Sinn auf Schönheit, dort pflegt man Verstandeskultur, hier kommt es an auf unmittelbares Innewerden eines Inhaltes aus einem geformten Stoff heraus.

Die Mittel und Verfahrensweisen, mit denen man einen Menschen ein Wissenschaftsgebiet lehren kann, können nimmer die gleichen sein, als die, mit denen man ihn in eine Kunst einführt.

Dieser Gedankengang zeigt uns, daß wir in Bezug auf die Methodik der Kunst-erziehung am Anfang einer neuen Entwicklungreihe stehen; eine Kunstpädagogik gibt es bisher noch nicht, sie soll erst erarbeitet werden, bleibt eine Aufgabe der Zukunft. Hier deckt sich unsere Auffassung mit der Eduard Sprangers, der auch den Aufbau einer Kunstpädagogik fordert. Auf dem gleichen Boden steht auch H. Schmidkunz. Nun finden wir es auch verständlich, daß es zu den oft beklagten schlechten Ergebnissen im Schulgesangunterricht kommen mußte.

So sind wir also zu dem Ergebnis gelangt, daß sich durch unsere neue Besinnung für die Musikerziehung nicht nur ein neues, vertieftes Ziel ergibt, sondern daß auch die Forderung nach neu orientierten Unterrichtswegen die notwendige Folge ist.

Die Schulmusikerzieher dürfen nicht glauben, die Aufgabe einer sinngemäßen Kunst-erziehung gelöst zu haben, wenn sie durch logisches Erfassen, durch theoretisches Durchdringen, durch begriffliches Auseinandersetzen die Jugend an die künstlerischen Werte herantreten lassen, das hieße, die Elemente des Künstlerischen mit den Organen des spezifisch Wissenschaftlichen aufzunehmen. Gerade das Wesentliche fehlte ja dann, nämlich dieses, den Menschen fähig zu machen, Kunstwerke auf spezifisch kunstgemäße Art aufzunehmen. Sie fähig zu machen zum unmittelbaren Erleben eines Inhaltes aus dem künstlerisch geformten Stoff heraus; das ist die sich ergebende Aufgabe.

Nicht Kunstwissen, auch nicht Kunsttechnik (Treff- und Stimmtechnik) und nicht ein gedächtnismäßig einzuprägender Kunststoff (Auswendiglernen von Volksliedern und Chorälen) kann die Hauptaufgabe der Kunst-erziehung sein. Ausbildung der künstlerischen Erlebnisfähigkeit, im Elementarsten, Ausbildung der Aufnahmefähigkeit für das betreffende Kunstmaterial, hier also für das Klangliche und Rhythmische, darauf kommt es an.

Kunstverstehen heißt nicht, Kunstwerke logisch zergliedern können; Kunstverstehen heißt, den Schaffensvorgang des Komponisten nachzuerleben vermögen. Kunst hat es ihrem innersten Wesen nach immer zu tun mit etwas Schöpferischem; ein Kunstwerk ist etwas aus dem Menscheng Geist heraus Geborenes, es ist schöpferisch Hervorgebrachtes. Soll der heranwachsende Mensch das Wesentliche des Künstlerischen erfassen, so muß er naturgemäß zuerst zu diesem Wesentlichen geführt werden, er muß dahin gebracht werden, mit dem Material der Kunst frei schöpferisch umgehen

¹⁾ Der komponierende Musiker denkt nicht in Tonnamen, nicht in Notenschriftbildern, sondern in Tönen, in Melodiekurven, in Harmonien.

zu lernen, er muß, wenn auch im primitivsten Sinne, den Schöpfungsakt an sich selbst erlebt haben, damit er dadurch fähig wird, den Schaffensvorgang an einem Kunstwerk nacherleben zu können, um so dem Kunstwerk wirklich innerlich nahe kommen zu können.

Auch von diesem Gesichtspunkte aus ergibt sich, daß das Wachrufen und Ausbilden der schöpferischen Kräfte gerade in der Kunsterziehung im besonderen Maße gepflegt werden muß. Wir gewinnen also aus dem Wesen des Künstlerischen heraus eine neue Stütze für die oben als höchstes Ziel der Musikerziehung erkannte Forderung: Wachrufen und Ausbilden der schöpferischen Kräfte.

Die neue Besinnung führt uns also mit unbedingter Folgerichtigkeit zu einer Neuorientierung der Theorie der Kunsterziehung¹⁾, zu neuen Grundgedanken über die Wege zur Kunst.

*
*
*

Im zweiten, der Praxis gewidmeten Teile der zweistündigen Vorführung wurden einzelne Klassen vorgeführt. Dabei konnte es nur darauf ankommen, solche Unterrichtswege zu zeigen, die neu waren; das Gebräuchliche ist ja den Besuchern, die durchweg Männer der Praxis sind, geläufig. Auf Stimmbildung, Vortrag, Trefflehre, Liedgesang u. a. konnte darum billigerweise verzichtet werden. Der Raum gestattet nicht, diese verschiedenen Neuwege im Einzelnen darzulegen²⁾. Eine Aufzählung muß genügen.

Im zukünftigen Gesamtunterricht des ersten Schuljahres wird das Arbeitslied (beim Formen usw.) einen breiten Raum erhalten müssen. Bei der Einführung in das Reich des Klanges läßt man die Kinder bei der Tonentstehung zusehen, um nach altem pädagogischen Grundsatz von der „Sache“ auszugehen (das Klingende). Papppfeife wird gezeichnet und geformt. Dadurch Übergang zur Notenschrift.

Einführung in das Linien-system durch das vom Verf. seit 1908 verwendete Notenlegen, das namhafte Methodiker übernommen haben. Notensystem und Pappnoten werden von den Kindern selbst hergestellt.

Die rhythmische Erziehung im Musikunterricht wird erreicht durch gymnastische Betätigung (in loser Anlehnung an Dalcroze). Schnellsehübungen, hier zum ersten Male vorgeführt, führen zum sicheren Notenschriftverständnis.

Das konstruierende und spontane Melodie-Erfinden wird vorgeführt. Einführung in die Hermeneutik auf Grundlage des schöpferischen Tuns. Verwendung der Produktivität bei der Liedbehandlung.

Schöpferisches Tun nicht Selbstzweck, sondern methodische Maßnahme und Voraussetzung für rechte Rezeptivität.

¹⁾ Diese wird auf etwas breiterer Grundlage gegeben als hier in des Verf. „Musikpädagogik“, die bei Breitkopf & Härtel erscheinen wird.

²⁾ Die vom Vortragenden vorgeführten Neuwege werden ausführlich dargestellt in „Schulmusik“, Breitkopf & Härtel, 1922.

Eine Ausstellung vereinigte eine größere Zahl von Erzeugnissen kindlicher Schöpfergabe, die Möglichkeit zur Heranziehung der schöpferischen Gestaltung beim Musikunterricht erweisend; sie erlaubte einen Überblick über den Unterrichtsgang nach dem hier vertretenen Prinzip.

* * *

Will man auf Grundlage der Kulturbesinnung zusammenfassend zum Ausdruck bringen, worauf sich die Aufgaben der Schulmusikerziehung zu richten haben, so kann man sagen: Statt Gesangunterricht zu erteilen, sollen wir jetzt musikalische Erziehungsarbeit leisten. Beides verhält sich wie der Teil zum Ganzen. Unsere bisherige Arbeit war auf Liedgesang, Stimmübung, Trefftechnik und Gedächtnisleistung eingestellt; die Nebensache war zur Hauptsache, die technische Vorbedingung zum alleinigen Ziele gemacht worden. Die großen Kulturaufgaben wurden vernachlässigt.

Die musikalische Erziehung hat in den gesamten Kulturkreis der Erziehung einzuführen. Sie soll die speziell Begabten hinaufführen zu den Höhen der Kunst, den anderen soll sie ein Wertbewußtsein für die Werke der Tonkunst einpflanzen, sie soll Ehrfurcht lehren vor den musikalischen Schöpfungen des Menschengeistes und muß die Schöpfer von Werken der Tonkunst neben die großen Dichter, Maler, Forscher und Philosophen stellen. Sie muß erleben lassen, daß sich ein Mensch an Werken der Tonkunst erheben und erbauen kann, sie muß lehren, die Feierstunden des Lebens mit Würde zu begehen. Dazu muß das Gemeinschaftsleben der Schule mit Musikpflege verflochten sein. Daneben vermögen gute Konzerte für die Jugend der wahren Kunsterziehung die besten Dienste zu leisten.

Hunger nach Musik, Hunger nach Schönheit, Wille zur Kunst ist der Jugend einzupflanzen.

So soll die musikalische Erziehung zum Vollmenschentume heranbilden und in ihrem höchsten Ziele die musikalische Kultur fortpflanzen, indem sie, was allem zugrunde liegt, die schöpferischen Kräfte wachruft und ausbildet.

Unsere kulturphilosophische Besinnung stellt besondere Anforderungen an den musikalischen Erzieher. Er wird seine Ziele nur erreichen, wenn er das rechte Kulturbewußtsein und die rechte Gesinnung hat. Der musikalische Erzieher hat ein priesterliches Amt. Erfüllt von dem hohen Wertbewußtsein seines Aufgabenkreises, der ihm für die Fortpflanzung unserer Musikkultur, für die Heranbildung zum Vollmenschentume erwächst, getragen von dem Verantwortungsgefühl gegenüber dem Geiste hohen Menschentums, erglöhnt von brünstiger Liebe zu den Bildungsgütern unserer Kunst und ergriffen von einem heiligen Eros zu den jungen, ihm anvertrauten Menschenknospen, soll er sich fühlen als Bildner des heranwachsenden Geschlechts, Bildner durch das Mittel der Kunst und Führer zur Kunst. Er soll sich bewußt sein, daß von seiner Arbeit das Weiterblühen unserer Musikkultur letzten Endes abhängt. Träger des Werdens, Träger der Zukunft — das ist der musikalische Erzieher!

Gemeinschaftsunterricht in der Gesangsstunde einer Volksschuloberklasse

Von Adolf Jensen, Berlin

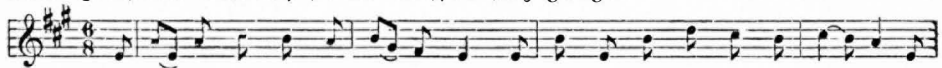
Vorbemerkung: Die ursprüngliche Absicht, vor den Teilnehmern der Schulmusikwoche eine solche Stunde zu improvisieren, schiterte in letzter Minute. Die Versammlung war zu groß, die Kinder mit dem Rücken nach dem Publikum. Die Bedingungen für einen derartigen Versuch konnten im Augenblick nicht mehr geschaffen werden. Darum gab ich im Beginn meiner Stunde den Plan auf und entschloß mich, über den zurückgelegten Weg zu referieren, statt auf dem Wege einfach fortzuschreiten! Der Bericht über ein pädagogisches Erlebnis wird blasser und unzulänglicher ausfallen, während das Erlebnis selber plastischer und unmittelbarer wirkt. In demselben Nachteil befinde ich mich nun noch einmal in diesem Sammelbericht. Die pädagogischen Grundanschauungen des Gemeinschaftsunterrichts müssen darum einer späteren buchmäßigen Darstellung vorbehalten bleiben.

Die Kinder leben in einem Himmel. Jedes Kind in seinem Leuchten. Die Schule reißt es alle Morgen von acht bis eins heraus, damit es „respektvoll“ und „pflichtbewußt“ werde und sich „harmonisch“ bilde! Die Innenwelt des Kindes und die Welt der Schule sind einander nicht kongruent. Trotz allem aber hat das Kind seine Seligkeit. Von seiner Welt aus sieht es alles an, neu und zart und ganz ohne unsere Erfahrung und Gelehrsamkeit.

Wer sollte sich mehr um diesen neuen Blick „vom Kinde aus“ mühen als der Gesanglehrer!

* * *

Mein Versuch, dessen pädagogisch-psychologische Grundlage in dem engen Rahmen dieses Berichts nicht einmal skizziert werden kann, ging nicht von irgendwelchen musikalischen Außenzwecken aus: Gehör-, Treff- und Stimmbildungsübungen u. dergl. Ich versuchte das Ziel von außen ins Innere des Schülers zu verlegen: Auf das künstlerische Empfinden, auf das musikalische Erlebnis, auf die kindliche Improvisation, auf freie Melodiebildungen nach selbstgewählten Texten, auf die innere Vorstellung eines persönlich gefärbten, musikalischen Gebildes eigener Erfindung kam es mir an. Wir wollten über tiefes Wasser schwimmen. Dabei brachte eine bunt zusammengewürfelte Mädchenoberklasse von 50 Schülerinnen, die ohne besondere Noten-, Gehör- und Stimmschulung aufgewachsen war, in ganz kurzer Zeit mehr als 30 volksliedartige Melodien hervor. Eine solche, die in ihrem Bau schon sehr beachtenswerte Feinheiten aufweist, sei als Beispiel hinzugefügt:



Die Luft so still und der Wald so stumm an die = ser be = wach = se = nen Hal = de. Ein



grün = ge = wöl = b = tes Laub = dach rings = um, ein Wie = sen = tal un = ten am Wal = de.

Alle Kinder, bis auf wahrscheinlich ganz verschwindend wenige, sind imstande, das Elementare der Musik selbständig mit dem Ohr aufzunehmen: die Veränderungen der Tonhöhe, die der Tonstärke und die der Geschwindigkeit in der Tonfolge. Unsere

gemeinschaftliche Arbeit bestand zunächst in weiter nichts, als die vorgetragenen, zu Hause geschaffenen Melodien aufzufassen und Ordnung hineinzubringen: Takte zählen, Aufbau der 2- oder 3-teiligen Liedform, Einzeltakte auszählen (Taktarten) u. a.

Alle technischen Fragen traten also in den Dienst des persönlichen Ausdrucks. Wir trieben nichts Systematisches, um irgendeiner Lehre willen, um irgendeines vor Augen gesetzten Zweckes willen. Wir schritten ziellos auf dem Wege fort, den unendlich feinen Mikrokosmos der Musik sinnlich aufzufassen. Das technische Können und das theoretische Verständnis wurde also nicht von einem Lehrplan aus bestimmt, sondern mit der Verfeinerung des künstlerischen Empfindens und mit der Vertiefung des kindlichen Ausdrucksvermögens wuchsen uns von innen heraus neue Aufgaben zu. Wir hörten uns langsam in die Tonsprache hinein wie ein Kind in die Muttersprache. Ohne Gelehrsamkeit gelangten wir zum Viertakter, zur Form des Volksliedes, zum Charakter der Dominanten und Tonika, zum melodischen Geschehen im Sinne von Harmonien und zur Melodie als Abbildung von Gefühlen. Wie weit wir auf diesem Wege kommen werden, müssen wir abwarten. Vielleicht bietet sich bei günstigeren Zeitumständen einmal Gelegenheit, das ganze Material zu veröffentlichen.

Praktische Unterrichtsbeispiele aus dem Gesangunterricht in der Volksschule

(189. Gemeinde-Schule in Berlin)

A. **Unterstufe** (Joseph Hoffmann = Berlin).


(Die Kinder gehören seit Ostern 1921 dem 3. Schuljahr an.)

Tonische und rhythmische Übungen innerhalb der C-Dur-Tonleiter als Vorbereitung zur Erarbeitung eines neuen Liedes¹⁾.

I. Tonische Übungen unter Benutzung der im Verlage von Ferd. Nebelm-Berlin erschienenen Notentafel und losen Notenköpfe. (Die Kinder legen nach Angaben des Lehrers die Noten und singen sie dann ab.)

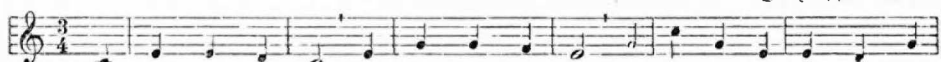
1. Die auf- und abwärts führende Tonleiter.
2. Steigende und fallende Tonstufen.
3. Der tonische Dreiklang in der Grundform mit seinen Umstellungen (Gehörübungen und Musikdiktat).
4. Der Dreiklang mit aufgesetzter Oktave.
5. Dreiklangstöne in Verbindung mit Tonstufen (Gehörübungen und Musikdiktat).

II. Rhythmische Übungen im $\frac{3}{4}$ -Takt.

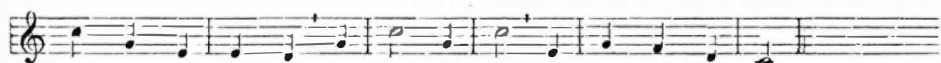
1. Die Kinder schreiben selbsterfundene rhythmische Übungen im $\frac{3}{4}$ -Takt an die Wandtafel, setzen sie in körperliche Bewegungen um und singen sie auf irgendeine Singesilbe (nö, mü usw.) auf ein und denselben Ton.
2. Die Schüler schreiben den vom Lehrer mit Rücksicht auf das neue Lied gegebenen Rhythmus ($\frac{3}{4}$ ) nieder, klatschen und singen ihn unter Taktieren.

III. Erarbeitung des neuen Liedes.

J. Hoffmann.



Ihr Weg = lein im Hain, wie froh mögt ihr sein! Ihr re = get die Schwingen, ein



Lied = chen zu sin = gen so hell, so hell, so hell und so fein. (Kinderlied).

1. Absingen auf die Notennamen bezw. auf eine Silbe:
 - a) ohne,
 - b) mit Berücksichtigung des Rhythmus.
2. Absingen auf den Text, in dessen Stimmungsgehalt die Kinder vor der Behandlung des Liedes durch den Lehrer eingeführt worden sind.
3. Der Aufbau der Melodie und Erarbeitung des ausdrucksvollen Vortrags.

¹⁾ Die Lehrprobe ist darauf eingestellt zu zeigen, wie der Arbeitsgedanke im Gesangunterricht zu verwirklichen ist.

B. Mittelstufe (Max Schöffner=Berlin).

(Die Kinder gehören dem 3. und 4. Schuljahre an.)

Einführung in den zweistimmigen Gesang.

1. Übungen mit festliegender Note für die II. Stimme; die I. Stimme singt mit Hilfe der Wandernote harmonisierende und disharmonisierende Töne zur II. Stimme.
2. Übungen mit festliegender Note für die I. Stimme; die II. Stimme singt harmonisierende und disharmonisierende Töne zur I. Stimme.
3. Übungen beider Stimmen ohne Rücksicht auf Harmonie.
4. Die Unterterz als natürliche Begleitstimme
5. Die Untersext als natürliche Begleitstimme
6. Der Hornklang
7. Terz, Sext und Hornklang in Verbindung nach Zweckmäßigkeit bezw. Wohlklang
8. Selbstfinden der II. Stimme bei Angabe der I. Stimme durch geschriebene Noten oder Wandernote.
9. Rhythmisieren kurzer Verszeilen und Bilden eigener Melodien mit II. Stimme.

mit geschriebenen
Noten
und der
Wandernote

C. Oberstufe (Joseph Hoffmann=Berlin).

(Die Schüler gehören den beiden letzten Schuljahren an.)

Das Motiv¹⁾.

- I. Prosa und Poesie — der Rhythmus in der Poesie — Verwandtschaft zwischen Poesie und Musik — das Motiv als kleinstes musikalisches Gebilde, als ein musikalischer Gedanke, der fortgesponnen wird — rhythmische und melodische Motive.
- II. 1. Die Schüler schreiben einen dem Jambus bezw. dem Trochäus entsprechenden Ausruf („Komm her!“ — „Hör' mich!“) als rhythmisches Motiv nieder ($\frac{1}{4}$ ♩ | ♩ || $\frac{2}{4}$ ♩ ♩ ||).
2. Sie geben demselben Motiv Ausdruck im $\frac{3}{4}$ -, $\frac{4}{4}$ -, $\frac{3}{8}$ - und $\frac{6}{8}$ -Takt.
3. Das rhythmische Motiv wird je nach der beabsichtigten Wirkung verschieden melodisch gestaltet, z. B.



4. Zwei oder mehr als zwei gleiche Rhythmen werden aneinandergesetzt und in Melodie gesetzt, z. B.



¹⁾ Das Thema wurde mit Rücksicht darauf gewählt, um zu zeigen, wie die Schüler zu bestmögkstem produktiven Schaffen zu führen sind.

5. Sprüche, wie: „Heute rot, morgen tot“ – „Ende gut, alles gut“ – „Deutsches Herz, verzage nicht!“ werden, je nach der Auffassung, mannigfach rhythmisiert und melodisch gestaltet.
6. Die Kinder erfinden zu einem gegebenen oder selbst erfundenen Motiv ein zweites und verbinden beide zu einem musikalischen Satz („Deutsches Herz, verzage nicht, tu, was dein Gewissen spricht!“). Sie gelangen hierbei zur Einsicht, auf welcher verschiedenen Weise ein Motiv melodisch oder rhythmisch weitergesponnen werden kann.
7. Zu einem gegebenen Vorderatz wird ein Nachsatz gefunden.
8. Die Schüler erfinden Vorder- und Nachsatz (improvisieren ein achttaktiges Lied).

Lehrprobe mit der Quinta der Vorfig-Realschule in Berlin

Von Max Aft, Berlin

Ich hatte mir die Aufgabe gestellt, zu zeigen, wie ich die musikalischen Kräfte der Kinder zu wecken und zu entwickeln versuche.

- a) Das rhythmische Gefühl: Die Schüler mußten aus vorgespielten Musikstücken den Takt erkennen und taktieren ($\frac{2}{4}$, $\frac{3}{4}$, $\frac{4}{4}$, $\frac{5}{4}$, $\frac{6}{4}$ -Takt). Sodann stellten sie Notenwerte (♩ ♪ ♫ • ♮) körperlich dar, nicht wie F. Dalcroze mit den Füßen, sondern mit den Händen. (Tempowechsel und dynamische Schattierungen mußten beachtet werden.) Die Rhythmen verschiedener Lieder wurden geklopft und von den Kindern die Lieder erraten. Tonleitern wurden verschieden rhythmisiert, in Duolen, Triolen, Quartolen gesungen.
- b) Das musikalische Gehör: Auf Grund der F. Dalcroze'schen Solfège wurden die Tonleitern gesungen. — Vorgespielte Tonleitern wurden von den Schülern erkannt und ihr Grundton angegeben. — Eine 4-taktige Übung in C-dur wurde mit verschiedenen Vorzeichen versehen und abgesungen, wobei die Schüler den Schluß in der betreffenden Tonart selbst fanden. — Melodien wurden in den verschiedensten Tonarten vorgespielt, von den Schülern wurde der Grundton gefunden (Lokalitätsübungen).
- c) Die produktiven Kräfte: Die Schüler erfanden 4-taktige Sätze nach gegebenem Rhythmus, nach gegebenem Taktmotiv und nach gegebenem Texte.
- d) Das Gefühl für musikalische Form: Die Schüler erfanden zu dem Texte: „Aus dem Himmel ferne“ selbständig verschiedene Melodien. Dabei wurde auf die Trennung des Vorderatzes vom Nachsatz durch unvollkommenen Schluß oder Halbschluß besonders geachtet.

Über Lautbildung im Schulgesang

(Vortrag mit praktischen Vorführungen)

Von W. Haftung, Berlin

(gekürzt)

Ein der wichtigsten Kapitel im Schulgesang ist die Lautbildung, welcher jedoch bekannterweise nicht diejenige Beachtung erwiesen wird, die ihr zuteil werden muß. Die gute und schöne Aussprache steht leider an vielen Schulen hinter den andern wohl gepflegten Disziplinen im Schulgesang zurück. Unsere Lehrpläne schreiben ein schönes Singen vor; „schön“ ist allerdings kein feststehender Begriff, besonders auf dem Gebiete der Sprache. Im Schulgesang ist dieselbe schöne, korrekte Aussprache zu fordern, wie im Kunstgesang; der Schulgesang basiert auf dem Kunstgesang. Wegen der großen Klassen ist es selbstverständlich ausgeschlossen, daß in unseren Schulen Kunstgesangunterricht, der als Einzelunterricht erteilt werden muß, getrieben werden kann. Doch hat der Gesanglehrer Sorge zu tragen, daß keine Verstöße gegen die Regeln des Kunstgesanges vorkommen. Dazu sind besonders zwei Naturgaben erforderlich: musikalisches Ohr und musikalischer Sinn. Die meisten sehen im Singen — auch in der Lautbildung — etwas ganz Außerordentliches, etwas, das über das Gewöhnliche weit hinausragt. Dies ist durchaus falsch; der Schüler muß nach und nach das Gefühl für einen natürlich klingenden Gesang bekommen. — Wir müssen die Schüler dahin führen, daß sie jeden Laut natürlich singen, dann wirkt der Gesang schön, und die höchste Stufe des Kunstgesanges — nämlich der natürliche Gesang — ist erreicht.

Gesang und Sprache sind nach einheitlichen Grundsätzen zu schulen; der Unterschied zwischen beiden liegt auf musikalischem und physiologischem Gebiet. Sorgen wir dafür, daß in den Schulen gut und lautrichtig gesprochen wird¹⁾, dann ist die Unterlage für den schönen Gesang gewonnen; denn Gesang ist — wie Meister Th. Krause sagte — die auf die Potenz erhobene schöne Sprache.

Die Lautbildung ist mit der Stimm- und Tonbildung eng verknüpft. Unter Stimmbildung versteht man die Ausbildung des Stimmorgans zur mühelosen und richtigen Darstellung von Tönen, Worten, Tonreihen, Bindungen usw. Fehlerhaftes Funktionieren einzelner Teile des Stimmorgans muß beseitigt werden. Als Hauptstimmbildungsmittel gelten das Leisefingen, das Crescendofingen mit allen Vokalen in verschiedenen Tonhöhen und die ständige Pflege der Kopfstimme. Die Tonbildung beschäftigt sich damit, die richtig hervorgebrachte Stimme zu einem schönen, brauchbaren Gesangston zu formen.

Nun gibt es Sänger und Sängerinnen, die in prächtigen Vokalen schwelgen, die durch ihr Spinnen eine wunderbare Cantilene haben und die doch schwer zu verstehen sind. Weshalb? Sie haben die Lautbildung vernachlässigt. Stimmbildung, Tonbildung und Lautbildung sind drei Faktoren, die eng zusammengehören. Pflegen wir sie, dann bekommen wir in unseren Schulen auch schönen Gesang zu hören, d. h. schöne, wohlthuende Töne in Vereinigung mit schöner, deutlicher Aussprache.

¹⁾ Deutsche Bühnenaussprache von Th. Siebs (Berl. Albert Lhn, Berlin-Cöln).

Der Erzeuger des Tones, der Träger des Tones, der Stoff, aus dem er geformt ist, ist der Atem oder die aus der Lunge kommende Luft. Beim Sprechen und Lesen atmen wir meist ganz unbewußt; zur richtigen Ton- und Lautbildung beim Singen müssen wir die Atmung mit Überlegung üben und vollständig beherrschen. Das Singen erfordert eine bestimmte Atemtechnik, die ich in diesem Vortrage nur kurz erwähnen kann. Die Kinder lernen das Zwerchfellatmen und das Flankenatmen und werden auf das Gesundheitschädliche des Schlüsselbeinatmens aufmerksam gemacht. Für die Schule kommt in erster Linie das Tiefatmen in Betracht, worunter ich das vereinigte Zwerchfell- und Flankenatmen verstehe. Von größter Wichtigkeit ist die Ausatmung oder das Atemführen; die Luft darf nicht ruckweise ausgestoßen werden, sondern muß allmählich ausströmen. Es darf nicht mehr Luft abgegeben werden, als die Bildung des betreffenden Tones es erfordert; diese zuviel abgegebene Luft heißt „wilde Luft“ und erzeugt meist Nebengeräusche. Von Zeit zu Zeit müssen immer wieder Atemübungen vorgenommen werden, um die Schüler zu einem richtigen, kunstgerechten und gesundheitsfördernden Atemholen und Atemführen zu erziehen.

Der aus der Lunge kommende Luftstrom setzt die entsprechend angespannten Stimmlippen des Kehlkopfes in tönende Schwingungen. Nach der Form der Rachen-, Mund- und Nasenhöhle und nach der Stellung und der Lage der sich darin und daran befindenden Sprachwerkzeuge richtet sich der von uns vernehmbare Ton. Die Schüler sind durch Abbildungen oder Modelle mit den Sprachorganen bekannt zu machen; auch ist der eigene und der Stimmapparat des Mitschülers als Anschauungsmittel zu benutzen. Die Rachen-, Mund- und Nasenhöhle, die Zunge, die Zähne, die Lippen, der Unterkiefer und das Gaumensegel sind bei der Bildung der Laute mehr oder weniger beteiligt. Die bewußte Betätigung dieser Organe muß erstrebt werden. Auf Lippen und Zungengymnastik ist besonderes Gewicht zu legen. Sehr wichtig ist die Weitung der Rachenhöhle, die am leichtesten im Gedenken an das Gähnen erreicht wird. Je größer das Volumen der Rachenhöhle — selbstverständlich bei nicht krampfhaft angespannten Muskeln — desto voller und runder klingt der Ton.

Der Ton der Stimme wird Vokal genannt, wenn er durch Herstellung bestimmter Resonanzen in der Rachen- und in der Mundhöhle ohne Beimischung irgendeines Geräusches eine bestimmte Klangfarbe erhält. Hierher gehören auch die Umlaute und die Doppellaute. Die Vokale werden beim Sprechen in lange und kurze eingeteilt; diese Scheidung ist beim Gesang nicht zutreffend. Denn ein beim Sprechen kurzer Vokal kann sowohl kurz als auch lang gesungen werden. Gebräuchlich sind jetzt die Bezeichnungen „geschlossen“ und „offen“. Die Konsonanten sind ein Hindernis, eine Störung im ruhig dahin fließenden Luftstrom. Diese Störung entsteht dadurch, daß an irgendeiner Stelle der Mund- oder der Rachenhöhle eine Enge oder ein Verschuß gebildet wird; man hört dann ein Geräusch, auf welches auch die durch die Form der beiden Höhlen bedingte Resonanz nicht ohne Einwirkung bleibt. Einige auf solche Art gebildete Geräusche werden als Sprachlaute verwendet; wir bezeichnen sie als

Konsonanten. Gleichsam zwischen Vokalen und Konsonanten stehen die Klinger, mit denen am besten die Lautbildungsübungen beginnen. Was die äußere Struktur dieser Übungen betrifft, so kleidet man sie in verschiedene Gewänder, um sie auch andern Disziplinen dienstbar zu machen. Sie erscheinen daher auch als Übungen zur Erweiterung des Tonumfanges, als Geläufigkeitsübungen, als Übungen für das Musikediktat, als Gehörübungen, als Transpositionsübungen und als Übungen zur Überwindung melodischer und rhythmischer Schwierigkeiten in neu einzuübenden Liedern. Die Schüler sollen auch selbst hierher gehörige Übungen erfinden.

Nun folgen praktische Beispiele mit den Klingern, mit Klingern in Verbindung mit Vokalen (Umlauten, Doppellauten), Reibe- und Verschlußlauten im Auslaut und Anlaut in Wörtern und kleinen Sätzen in verschiedenen Tonhöhen, Tonarten, Rhythmen und Melodien.

Ein wichtiger Klinger ist das *ng*, bei welchem der Luftstrom durch Hebung des Gaumensegels die Nasenhöhle passiert, wodurch der Klang seine nasale Tendenz erhält, die auch dem Vokal Festigkeit und Charakter gibt. Bei ständigem Üben dieses Klingers wird eine mächtige Klangsteigerung und der sogenannte silberne Metallglanz der Stimme erreicht.

An dieser Stelle sei auf die drei Arten des Tonansatzes hingewiesen: 1. der gehauchte Einsatz mit einem mehr oder weniger hörbaren *h* vor dem Stimmklang; 2. der scharfe oder feste Stimmansatz (bei geschlossenen Stimmulippen), auch Glottisschlag genannt, und 3. der für den Gesang wichtige und richtige leise Stimmansatz, wobei die Stimmulippen geöffnet sind und von dem durchstreichenden Luftstrom in Schwingungen versetzt werden.

Zu bekämpfen sind die Gleitlaute, welche sich leicht beim schlaffen, energielosen Sprechen als Verbindungs-laute zwischen zwei wesentlichen Lauten eines Wortes einstellen, z. B. Gnade statt Gnade, Saüle statt Säule, See-ile statt Seele.

Den Schluß der Lautbildungsübungen bilden Wörter und Sätze mit den verschiedensten Übungen von Konsonantenhäufungen im An- und Auslaut; jeder Konsonant muß zu seinem Recht kommen!

Das Zusammentreffen eines Konsonanten am Ende eines Wortes mit dem am Beginn des folgenden bedarf besonderer Beachtung. Im allgemeinen müssen wir in der Schule darauf sehen, daß jeder Konsonant zu Gehör gebracht wird, wenn auch der Kunstgesang hier und da wegen der Klangschönheit andere Wege geht. Es empfiehlt sich, in den unteren und mittleren Klassen eine exakte Aussprache jedes Konsonanten zu verlangen, während man auf der Oberstufe mehr eine Annäherung an die Gepflogenheiten im Kunstgesang suchen soll.

Auch in der Schule ist durchaus zu fordern, daß die Lautbildung systematisch betrieben wird, etwa in der schon angegebenen Ordnung. Der Stoff kann in 2—3 Jahren durchgearbeitet sein; doch sind auf allen Stufen, falls sich die Notwendigkeit ergibt, Lautbildungsübungen vorzunehmen!

Wenn ich vorhin eine exakte Aussprache verlangt habe, so ist selbstverständlich damit nicht ein lautes Singen gemeint. Ein überlautes Singen und Sprechen,

wie es heute noch in vielen Schulen (zur Aufrechterhaltung der Disziplin!?) verlangt wird — die Halsadern schwellen an, der Kopf wird rot, die Augen leuchten, der Gesichtsausdruck wird hart und streng, die Stirne legt sich in Falten — ein solches Singen und Sprechen ist durchaus wegen der Gesundheitschädlichkeit verboten. Wieviel Stimmen sind nicht auf diese Weise durch die Schuld der Lehrenden ruiniert! Die meisten Kindergärten liefern durch Unkenntnis des zarten Sprachorganismus der Kinder stimmkrankes Material an die Schulen ab. Auch beim Spiel muß darauf gesehen werden, daß die Stimmen durch Schreien nicht überanstrengt werden. Bei dieser Gelegenheit möchte ich auch über den Stimmumfang der Kinder sprechen. Die von den Ärzten nach dieser Seite hin aufgestellten Tabellen zeigen nach meiner Ansicht kein richtiges Bild, da sehr wahrscheinlich die meisten der untersuchten Schüler durch das langjährige Schreien und laute Sprechen und Singen stimmkrank oder doch ohne normale Entwicklung ihres Stimmapparates gewesen sind. Eine Untersuchung von durchaus sachgemäß behandelten Stimmen, wie wir sie z. B. in der Singschule zu Augsburg haben, würde zu ganz anderen Resultaten führen. Die Tatsachen lehren, daß die Kinder mit normaler, gesunder Stimme einen weit größeren Tonumfang haben, als den in unsern Lehrplänen aufgestellten. Aus diesen Gründen halte ich den in unsern Lehrplänen angegebenen Tonumfang für die einzelnen Klassen für verfehlt; auch Th. Krause nennt diesen knapp bemessenen Umfang eine Irrlehre.

Richtiges Atmen und richtiger Gebrauch sämtlicher Sprachwerkzeuge, weicher Tonansatz, meist leises Singen und Ausbildung der Kopfstimme führen uns dem Ziel unseres Gesangunterrichts, nämlich dem schönen Singen näher. Durch schönes Singen wiederum wird die Lust zum Singen geweckt, ebenso die Freude am deutschen Lied, wie an edler Musik überhaupt. Mit den Worten des alten Gesangspädagogen Hentschel möchte ich schließen:

„Nicht bloß dem Schönen dient der Gesang,
Er führt durchs Schöne zum Guten.“

Hermeneutik im Schulgesangunterricht

(Übungen mit Schülerinnen des Königtädtischen Lyzeums)

Von Max Schipke, Berlin

Das Tanzlied „Mädel, flink auf den Kranz“ von Franziskus Nagler ist ein Strophenlied; in ihm kommt Lust zum Leben, Freude an der Bewegung und Freude über den herrlichen Mai zum Ausdruck.

2. Ebenso einfach gebaut waren die alte italienische ballata und die französische ballade, während die englische ballad und die deutsche Ballade seit Herder breiter in der Form, episch-lyrisch werden und sagenhafte Stoffe mit gespenster- und spukhaften Zügen verarbeiten.

3. Die musikalische Ballade „Tom der Reimer“ von Carl Loewe versetzt uns nach Schottland. Am Waldrande rieselt über glatte Kiesel ein munterer Gebirgsbach.

4. Die Ballade handelt von Tom dem Reimer und der Elfenkönigin; die sagenhafte Begebenheit fällt in das 13. Jahrhundert.

5. Der Ballade erster Teil. Ununterbrochen dahinrollende musikalische Figuren mit reicher Harmonik und scharfem Rhythmus atmen Leben und Bewegung. Sie entsprechen dem munteren Spiel der Wellen, erinnern an das Murmeln und Plätschern des Baches und versetzen in eine angeregte träumerische Stimmung. So begegnet uns der Reimer zuerst als Träumer. — Markant ist das Kieselbadsmotiv.

6. Zweiter Teil. Tom wird in seiner Träumerei durch eine eigenartige Erscheinung gestört. Eine Reiterin taucht auf. Die Musik malt in lebhaften melodischen Sprüngen und punktierten Rhythmen das Stampfen und Herangaloppieren des Rosses. Dazu gesellt sich der Ton der Silberglöckchen in gelungener Nachahmung.

7. Dritter Teil. Der schwärmerische Dichter huldigt der blonden Frau. Ehrerbietig grüßt er sie, und in heißer Liebe entbrannt nennt er die lichte Gestalt seine Himmelskönigin, von der er sich gern gefangen nehmen läßt. — Die Musik unterstreicht des Reimers innere Erregung und Hingabe an die herrliche Erscheinung.

8. Vierter Teil. Die blonde Frau bezeichnet sich als das, was sie wirklich ist, als die Königin des zierlichen, überaus lichten und schönen Völkchens der Elfen. Mit Schmeicheln und Liebkosungen lockt sie den Reimer an sich, nicht ohne den Ernst des Augenblicks außer acht zu lassen. Der ganz in Liebe verstrickte, von heißem Verlangen erfüllte Reimer kann nicht anders, als sich der Elfenkönigin bedingungslos zu ergeben. — Charakteristisch ist die Elfenmusik.

9. Fünfter Teil. Tom der Reimer und die Elfenkönigin genießen ihr junges Glück; frei und sorglos wie Kinder oder wie die Vöglein im Eschenbaum freuen sie sich des gegenseitigen Besitzes. — Bemerkenswert ist das Vögleinmotiv, wodurch die Harmlosigkeit des Vorgangs hervorgehoben wird.

10. Sechster Teil. Die in Liebe Vereinten reiten gemeinschaftlich in glücklichster Stimmung davon. Der Gesang der munteren Vöglein vermischt sich mit dem hellen Klang der Silberglöcklein. Wie heiterer Sonnenschein ihren Weg begleitet, so liegt

die Zukunft licht und wolkenlos vor ihnen. — Zu dem musikalischen Motive des Ausritts gesellt sich das Glöckchenmotiv des zweiten Teils.

11. **Allgemeines.** Das musikalische Motiv ahmt entweder die Natur nach oder gibt Eigenes. Damit erweitert, ergänzt und verinnerlicht der Komponist das poetische Bild. Das kann er, weil die Musik zwischen seinen Empfindungen und denen des Hörers vermittelt, und Empfindungen nicht nur durch Ereignisse hervorgerufen werden, sondern auch selbst Vorstellungen von Dingen und Ereignissen zu wecken vermögen.

Anmerkung. Die Lehrprobe erscheint vollständig in meinem Buche: „Gesang als Lehrfach im Arbeitsunterricht“, Verlag J. Belz, Langensalza.

Rhythmisch-gymnastische Übungen der Methode Jaques-Dalcroze

Von Charlotte Pfeffer, Berlin

1. Gruppe: Kinder von 4–7 Jahren.

Erfassen des Tempos, der Tonstärke und Tonhöhe in Übungen und Spielen.

2. Gruppe: Kinder von 8–13 Jahren.

Wechsel des Tempos und der Dynamik im Wiedergeben des Gehörten wie im Selbsterfundenen.

Metrische Übungen im $\frac{2}{4}$, $\frac{3}{4}$, $\frac{4}{4}$ -Takt. Notenwerte und Pausen fügen sich zu Rhythmen, die von den Schülern erfunden oder nach Gehör wiedergegeben oder von der Tafel gelesen, dem Bewußtsein und Gedächtnis übermittelt werden.

Volltaktige und auftaktige periodisierte Rhythmen sowie Volkslieder werden durch Richtungswechsel, Atmung usw. phrasiert.

Demonstrationen und Versuche zur Lösung von Aufgaben eines künftigen Musikpädagogischen Forschungsinstitutes

Von Karl L. Schaefer, Berlin

Der Vortragende erläuterte die Einrichtung und die reichhaltigen Lehr- und Forschungsmittel des Physiologischen Laboratoriums der Berliner Universitäts-Ohren- und Nasenklinik in der Charité. Unter den im einzelnen vorgeführten Apparaten wurde das Hipp'sche Chronoskop besonders eingehend behandelt, welches in der experimentellen Psychologie zur Messung sehr kurzer Reaktionszeiten benutzt wird. Das Instrument ist eine elektrische Uhr, deren Zifferblatt noch Tausendstel Sekunden zeigt; sie ist so eingerichtet, daß sie im Moment der Reizeinwirkung auf eines der Sinnesorgane der Versuchsperson elektrisch in Gang kommt und gleichzeitig mit der Beantwortung des Sinnesreizes durch eine motorische Reaktion (Hand- oder Sprechbewegung) seitens der Versuchsperson wieder zum Stillstand gebracht wird. Mit dieser Uhr wurde, um sie in Tätigkeit zu zeigen, bei mehreren Anwesenden die Zeit gemessen, welche vergeht, bis die Versuchsperson auf die Wahrnehmung eines Knallgeräusches mit einer Fingerbewegung (Niederdrücken einer Taste) reagiert. Diese Uhr wird sich auch mit Nutzen für die Lösung mancher musikpädagogischer Probleme verwenden lassen. Man könnte beispielsweise mit ihr die zur Erkennung oder auch zur Herstellung eines bestimmten Intervalles von verschiedenen Personen benötigte Zeit messen und sie vielleicht sonst noch in mancher anderen Art in den Dienst der musikalischen Begabungsforschung stellen. Des weiteren wurde vom Vortragenden der Marbesehe Rußkurvenapparat gezeigt: Zwei dicht nebeneinander brennende Acetylenflammen erzeugen auf einem über ihre Spitzen hinweglaufenden Papierstreifen zwei gleichmäßig schwarze, parallele Rußstreifen, wenn sie ruhig brennen. Wirkt auf jede der Flammen ein Ton ein, so daß die Flammenspitzen im Tempo der einzelnen Schwingungsstöße auf- und niederzucken, so markiert sich jede einzelne Hebung der Flamme, also auch jede einzelne Schwingung, als ein scharfer Ring innerhalb des Rußstreifens. Die Anzahl der Ringe, die pro Sekunde aufgezeichnet werden, ergibt mithin die Schwingungszahl, d. h. die Höhe, des betreffenden Tones. Beschickt man die eine Flamme mit einem Standardton, etwa mittelst einer elektrischen Stimmgabel, während ein Sänger irgendein Intervall zu diesem Standardtone auf die andere Flamme singt, so kann man durch Vergleichen der nebeneinander laufenden Rußringkurven für jeden Moment des Versuches feststellen, ob und in welchem Maße etwa ein Detonieren stattgefunden hat. Versuche über die Tonhöhenunterschiedsempfindlichkeit und die Beurteilung von Intervallen bezüglich ihrer Reinheit oder Unreinheit wurden mit Hilfe von Laufgewicht-Stimmgabeln auf Resonanzkästen, die nach den Angaben des Vortragenden von Herrn Mechaniker E. Zimmermann, Leipzig und Berlin, gefertigt sind, ausgeführt. Beobachtungen über den Klang und den verschieden starken Grad von Rauigkeit allmählich frequenter werdender Schwebungen, also über jene Art von akustischen Eindrücken, die Helmholtz bekanntlich zur Grundlage seiner Theorie der Dissonanz gemacht hat, wurden am Appunn'schen Tonmesser angestellt, einem Apparat, der einem kleinen Harmonium ähnlich gebaut ist

und eine große Anzahl von Zungenpfeifen enthält, deren Tonhöhe von Zunge zu Zunge um zwei, bei einigen Exemplaren auch um vier Schwingungen steigt. Wie gering die Tonhöhenunterschiedsempfindlichkeit und die Reinheit der Intervallbeurteilung in den tiefsten und höchsten Oktaven ist, wurde an tiefen Edelmann'schen Stimmgabeln und an sehr hohen Zinnpfeifen der fünf- und sechsgestrichenen Oktave demonstriert. Zum Schlusse zeigte der Vortragende noch einigen hierfür besonders interessierten Gästen die Schneidentöne und Resonanztöne von Lippenpfeifen, wie sie sich der Reihe nach mit steigendem Winddruck entwickeln, und bestätigte damit die neuere Theorie Wachsmuths über die Tonbildung in den Lippenpfeifen. Von einer Anzahl weiterer, anfänglich geplanter Versuche über musikwissenschaftlich-akustische Probleme mußte leider wegen der Knappheit der zur Verfügung stehenden Zeit Abstand genommen werden.

