

# Methode Jaques-Dalcroze

Autor(en): **Boepple, Paul**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Schweizerische pädagogische Zeitschrift**

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

Heft 6

PDF erstellt am: **21.07.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-788953>

## **Nutzungsbedingungen**

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

## **Haftungsausschluss**

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

## Methode Jaques-Dalcroze.

Von Paul Boepple.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

<sup>1)</sup> Erschienen im Oktober 1906 bei Sandoz, Jobin & Cie., Neuchâtel.

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

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

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

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

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

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

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

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

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



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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Ich fürchte, Sie mit weiteren Einzelheiten zu ermüden.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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



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

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

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

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

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

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

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

\* \* \*

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

Erster Teil: Die rhythmische Gymnastik (zwei Bände).

Zweiter Teil: Das Notensystem (I. Band).

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