

FRITZ HAMANN / DISSEN T. W.

### *Die Arbeit der Seminar-Musiklehrer und die Bedeutung dieses Standes für die deutsche Musikkultur*

In allen Teilen Deutschlands hatten die Seminar-Musiklehrer (SML) ihre Schüler zu Gesangslehrern, zu Organisten und Kantoren heranzubilden. Sie sollten fähig gemacht werden, die Liebe zur Musik ins Volk zu tragen (Zs. *Euterpe* 1866/185). Es gehörte eben zu den Pflichten des Volksschullehrers, „nicht nur durch den Gesangunterricht in der Schule, sondern über deren Grenzen hinaus, den Volksgesang zu pflegen und zu fördern“<sup>1</sup>. Die meisten SML kamen von der Volksschule her, hatten die übliche Lehrerausbildung genossen, standen schon mehrere Jahre im Schuldienst, ehe sie ihre musikalische Bildung erweiterten. Im Gesangunterricht des Seminars war es notwendig, daß der SML seine besondere Aufmerksamkeit dem Einzelgesang widmete; denn, wer später selbst in diesem Fache zu unterrichten haben würde, „muß an sich selbst die Übungen eines guten Gesanges durchgemacht haben“<sup>2</sup>. Zu einer intensiven Ausbildung fehlte freilich die Zeit. Der SML mußte auch dafür sorgen, daß jeder Zögling eine große Anzahl von Choral- und Volksliedmelodien auswendig in Text und Melodie sicher beherrschte. Chorleitung und -einüben lernte der Schüler meist am Beispiel seines Lehrers. Die meisten Seminare pflegten sehr eifrig den Chorgesang, der durch das Internatsleben noch besonderen Auftrieb erhielt. Auch in der Methodik des Gesangunterrichtes wurden die angehenden Lehrer unterwiesen und in der jedem Seminar angeschlossenen Übungsschule hatten die Lehrseminaristen Gelegenheit, selbst unter Anweisung und Kontrolle des SML Gesangstunden zu geben. Helfer beim Singen mit Kindern war zu allen Zeiten die Violine, mit der der Lehrer den Liedgesang führend begleitete. Aus diesem Grunde war auch der Geigenunterricht für alle Schüler obligatorisch. Der SML mußte sie dahin bringen, daß sie die gängigen Choräle und Lieder auswendig spielen konnten. Die Fortgeschrittenen vereinigte er in einem Streichorchester.

Vorbereitende Bedeutung kam dem Klavierspiel zu; es sollte den Orgelunterricht erleichtern. Die preußische Seminarreform 1901 überließ das Klavierspiel der Privatübung. Eine ganz andere Rolle war dem Orgelunterricht zgedacht: er stand vielfach im Mittelpunkt des gesamten Seminar musikunterrichts; denn lange Zeit verstand man darunter hauptsächlich die Vorbereitung zum musikalischen Kirchendienst (SML Ernst Paul, 1911). An Hand einer Orgelschule erwarben sich die Schüler die Grundlagen des Orgelspiels, um möglichst bald Sicherheit und Gewandtheit im Choralspiel zu erreichen. In der Eigenschaft als Orgellehrer sahen sich viele SML veranlaßt, als Komponist von Choralvorspielen und freien Orgelstücken, als Herausgeber von Choralbüchern, Sammelwerken von Orgelmusik und als Verfasser kleiner Orgelbaulehren hervorzutreten. Im musiktheoretischen Unterricht, der auf dem der vorbereitenden Präparandie aufbaute, sollte der SML die jungen Leute zum sicheren Kadenzieren, zum Modulieren und endlich (was aber nur bei einer Minderheit gelang) zum Harmonisieren einer Choralmelodie geschickt machen. Und das alles neben der Hauptsache: der Ausbildung zum Lehrer!

Der so vielfältigen Arbeit der SML stellten sich zu allen Zeiten in ganz Deutschland erhebliche Schwierigkeiten entgegen: mangelhafte musikalische Leistungen derer, die ins Seminar eintreten wollten; Aufnahme von Schülern mit unzureichendem musikalischem Gehör (nach 1872); Zeitmangel bei den auch willigen Schülern, da die Anforderungen an sie von Jahrzehnt zu Jahrzehnt sich steigerten. So kam ganz von selbst der Wunsch auf, das Seminar

<sup>1</sup> Zentralblatt der preußischen Unterrichtsverwaltung 1887/633 f.

<sup>2</sup> A. a. O., 1875/96. Auszug aus einem Reisebericht eines nicht genannten SML an das Ministerium.

von der kirchenmusikalischen Ausbildung zu befreien (1874, 1913 und 1918). Bis zum Umsturz 1918 ist es dem vereinten Vorgehen der SML gelungen, das geschichtlich Gewordene zu erhalten. Sehr beliebt und zahlreich besucht waren allerorten die Seminarkonzerte. In vielen Seminarstädten war der SML zugleich Träger des Musiklebens, der mit einem von ihm geleiteten gemischten Chor (Männerstimmen die Seminaristen) Oratorienaufführungen veranstalten konnte. Eine Darbietung von J. S. Bachs *Matthäuspassion* in Köslin (1906) unter SML Gustav Hecht sei doch besonders erwähnt. Nach 1920 wurde begonnen, die Lehrerausbildung grundlegend zu ändern: der Stand der SML hörte auf zu existieren. Das Streben der SML, die Gesamtheit der Schüler nach Möglichkeit handwerklich gut heranzubilden, ihre treufließige Arbeit, ihre Begeisterung für die Musik ermöglichte dem musikalisch auch nur Normalbegabten, als Träger der musikalischen Kulturarbeit innerhalb seines Wirkungskreises mit Erfolg tätig zu sein. Das sei den Seminar-Musiklehrern nie vergessen!

## METHODISCHES / INSTRUMENTENKUNDLICHES

Vorsitz: Professor Dr. Georg von Dadelsen, Hamburg

HERMANN BECK / WÜRZBURG

### *Zur musikalischen Analyse*

Die Analyse als Methode musikwissenschaftlicher Forschung, ehemals Hauptarbeitsgebiet unserer Disziplin, steht gegenwärtig hinter dem Interesse, das allgemein den Quellen gilt, zurück. So kommt es, daß die Anregungen, die von Guido Adler und seinem Schülerkreis, von Riemann, Kurth, Mersmann, Becking, Steglich, Schenker und anderen Analytikern ausgegangen sind, nur zum Teil aufgegriffen und weitergedacht sind. Eine brennende Frage bleibt weiterhin die nach der analytischen Erfassung der differenzierten „Grammatik“ des musikalischen Satzes aus dem 18. und 19. Jahrhundert. Trotz der Lehre von Motiv und Periode, die von Riemann und seinen Vorgängern ausgearbeitet wurde, steht das Problem der inneren Beziehung, welche in einem Thema oder Satz die Teile verbindet, noch weitgehend offen.

Betrachten wir hierzu ein einfaches Beispiel, das Thema der *G-dur-Klaviersonate*, KV 283, von Mozart. Die Feststellung der zu zehn Takten erweiterten Periode berührt im Grunde nur die latente Taktgestalt, nicht aber den Sinnzusammenhang der musikalischen Sprache. Noch weniger führt die Kennzeichnung der Teile durch *abb*<sup>1</sup> weiter, wodurch lediglich die Hauptgliederung des Themas veranschaulicht wird. Der Wesenskern des Themas tritt demgegenüber erst zutage, wenn die Beziehungen, welche die Teile verbinden, erkannt werden. Von diesem Blickpunkt aus zeigt zunächst der erste Abschnitt des Themas, Takt 1—4, zwei einander entsprechende Teile, die in einer Relation von Frage (Takt 1, 2) und Antwort (Takt 3, 4) stehen. Dabei gliedern sich erster und zweiter Teil in wiederum je zwei Figuren unter, von denen die erste die Funktion einer Behauptung (Takt 1) bzw. gesteigert wiederholten Behauptung hat (Takt 2/3) und die zweite in Frage stellt (Takt 1/2) bzw. antwortet (Takt 3/4). Damit ergibt sich folgender in Worte übersetzter Sinnzusammenhang: Behauptung, Frage, nach-