Zeitschrift: Animato

Herausgeber: Verband Musikschulen Schweiz

Band: 17 (1993)

Heft: 3

Artikel: Unmusikalisch?

Autor: Biedermann, Walter

DOI: https://doi.org/10.5169/seals-959338

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 03.11.2025

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

Unmusikalisch?

Zur wiederentdeckten Aktualität des Pädagogen Heinrich Jacoby - Vorabdruck aus dem im Herbst in der Musikedition Nepomuk erscheinenden Buch von Walter Biedermann über die Pädagogik von Heinrich Jacoby unter dem Titel «Unmusikalisch?».

Am 5. Mai 1921 hielt Heinrich Jacoby in Berlin einen Vortrag über die «Grundlagen einer schöpferischen Musikerziehung», der wie folgt begann: «Im bewussten Gegensatz zur heute üblichen intel-lektualistisch-mechanistischen und wesentlich auf lektualistisch-mechanistischen und wesentlich auf Reproduktion eingestellten Art des Musikunter-richts will ich einen Weg für die Entwicklung der musikalischen Ausdrucks- und (Aufnahme- Fä-higkeit zeigen, auf dem allein das in jedem Men-schen latente Schöpferische angesprochen wird. Leider gibt es für einen solchen vom Üblichen ab-weichenden Weg keine weniger irreführende und dabei doch allgemein verständliche Bezeichnung als des off missbrauchte und durch vielerlei Interals das oft missbrauchte und durch vielerlei Inter-pretationen belastete Wort «Erziehung». Wenn also weiterhin von Erziehung oder Schulung die Rede sein muss, sei nachdrücklich darauf hingewie-Rede sein muss, sei nachdrücklich darauf hingewisen, dass dabei weder an eine Zweck-Erziehung im alten Sinne noch an die Methoden der Lern-Schule gedacht werden darf. Ich gebrauche diese Begriffe im Sinne einer Einwirkung, die, von der Überzeugung vom Schöpferischen im Menschen ausgehend, sich auf die Schaffung von Erfahrungs-Gelegenheiten beschränkt und Selbsttätigkeit als oberstes Gesetz fordert.»

Jacobys Standort

Für Jacoby ist Musik eine Möglichkeit, sich zu äussern. Sie erfüllt (und erfüllte vor allem) soziale beziehungsweise soziologische Funktionen (Gottesdienst, Erbauung, Unterhaltung, Gemeinschaft, Selbstdarstellung, aber auch spontanes Aussern von Stimmungen durch Gesang). In solchen Ausser rungen erblickte Jacoby eine – mindestens strukturelle – Ähnlichkeit zur sprachlichen Äusserung, und dies regte ihn zu Analogiebetrachtungen an, so zu folgenden Fragen: – Weshalb wird Musik vorwiegend reproduzierend

- betrieben, warum ist nicht Produzieren das Selbstverständliche?

 Weshalb denkt man im Zusammenhang von Mu-
- sik stets an Kunst, Konzert und Kunstbetrieb (während auf sprachlichem Gebiet der Kunstbereich ja einen relativ kleinen Raum einnimmt)?

Musiklernen in Analogie zur Muttersprache

Vergleicht man die gewöhnliche Sprache mit der Sprache Musik, so fällt der folgende deutliche Un-terschied auf: Die Sprechsprache ist vor allem auf den Alltag gerichtet und wird improvisatorisch ge-handhabt. Ausser der Kunstsprache, die sich darauf aufbaut, existiert zusätzlich ein relativ kreativer, allgemein zugänglicher Zwischenbereich wie Briefe schreiben, Tagebuch führen, Gedichte machen, Vorträge und Ansprachen halten – ein Bereich also, dem sich auch Menschen ohne Spezialbegabung ge-

dem sich auch Wenschen ohne Spezialbegabung gewachsen fühlen.

Hingegen fehlen der Musik solche Alltags- und
Zwischenbereiche (wahrscheinlich mehr als früher). Es fehlen aber nicht nur diese Bereiche, es fehlt
auch der dazugehörige Erwerb einer musikalischen
Grund- und Alltagssprache (analog etwa dem Sprehenbereich der Kleinischen) unf der zieh dens prechenlernen des Kleinkindes), auf der sich dann eine

Kunstsprache aufbauen könnte.

Anstatt den Schüler zuerst musikalisch «Sprechen» lernen zu lassen, orientierte man ihn schon zu Beginn (meistens ohne es zu sagen und häufig ohne es eigentlich zu wissen) auf elitäre Ziele (Vor-

Die Pädagogik muss Türen öffen, nicht schliessen!

schilessen!

Jacobys Analogiebetrachtungen bezüglich Sprache und Musik beinhalten, dass er in jedem Menschen die Fähigkeit vermutet, musikalische Abläufe wahrzunehmen und darauf empfindungsmässig zu reagieren, die Sprache «Musik» zu erlernen. Wenn er schreibt, hiefür sei keine Sonderbegabung erforderlich, es gehe vielmehr um den «zweckmässigen Gebrauch der biologischen Austrüstung», so ist das insofern seltsam, als die obiologische Austrüstung» ja gerade das Erbgut verkörpert. Jacoby will sagen, dass das Erbgut keine spezifischen Anlagen beinhalte für das, was wir als Musikalität bezeichnen, dass es sich vielmehr um stets vorhandene Strukturen und sich vielmehr um stets vorhandene Strukturen und Bereitschaften handle. Im Normalfall werden diese Möglichkeiten (Potentiale) nur zu einem geringen

Tell genutzt.

An dieser Stelle erhebt der Genetiker von heute den Warnfinger. Jacobys Begabungsforschung war eine Antwort auf eine einseitige, erb-orientierte Be-

den Warninger. Jacobys begadungstorschuig Wareine Antwort auf eine einseitige, erb-orientierte Betrachtungsweise, doch seine Antwort ist ihrerseits einseitig, amflich umweltorientiert. Als pädagogische Leitlinie ist sie von hohem Wert, als Beitrag zu Verrebungslehre hingegen zu schmal angelegt, wobei berücksichtigt sei, dass sich - soweit bekannt - Jacoby nicht als Vererbungsforscher betrachtete.

Kritiker von Jacoby unterstellen ihm öfters die Behauptung, alle Menschen seien gleich begabt. Diese Ansicht hat er nie vertreten, er war vorsichtiger als die Behaviouristen, und er hätte auch nie gesagt, in jedem Kinde stecke ein Künstler. Er war veilemher der Ansicht, der Begriff «Begabung» sei so problematisch, dass man auf ihn als Orientierungssystem verzichten sollte. Denn er verführt zum Kurzschluss, pädagogische Misserfolge auf Begabungsmangel abzuschieben. Die Aufgabe des Pädagogen besteht darin, verborgene und brachliegende Fähigkeiten zu mobilisieren, er sollte Türen nicht schliessen, sondern offnen.

spielen, Konzertsaal). Es kommt hinzu, dass diese Ziele meistens auf Wegen angestrebt werden, die einem unbeschwerten Umgang mit Musik und einer wirklichen Entfaltung eher hinderlich sind. Die zahlreichen Misserfolge, die sich dann einstellen, werden mit «Umnusikalität», also mit einem Mangel an Begabung, erklärt. In Jacobys Sicht ist ein solcher Schluss voreilig, da im Musikunterricht die zum Sprechenlernen analoge Stufe übersprungen

Begabung – unmusikalisch?

Die Begabungsfrage war Jacobys Ausgangs-punkt, und sie blieb sein lebenslängliches Thema. Letztlich ging es ihm um ein offeneres Bild vom Menschen: er wandte sich gegen eine voreilige De-Alassierung der «Unbegabten». Denn er war zur Ansicht gelangt, dass das, was gemeinhin als Musi-kalität bezeichnet wird, keine spezifischen Zusatz-anlagen erfordere. Dabei stützte er sich im Anfang auf seine pädagogischen Erfolge am Strassburger Theater. Freilich wirkten Jacobys Ansichten, wenn er sie öffentlich vortrug, provokativ; sie standen im Gegensatz nicht nur zur Zunfttradition der Musiker, sondern auch zu jener erbwissenschaftlichen Richtung, welche Musikalität als weitgehend gene-tisch bedingt betrachtete und sich dabei mit Vorliebe auf den Stammbaum der Familie Bach stützte. Jacoby wies eingehend auf die soziologischen, d.h. gesellschaftlichen Bedingungen zu Bachs Zeiten hin, die bei solchem Argumentieren vernachlässigt worden waren. Darüber hinaus begann er – um sei-ne Vorstellungen zu erhärten – breit zu experimen-tieren («Begabungsforschung»). Ich werde auf die-

se Arbeiten zurückkommen.
Mit seiner Stammbaum-Kritik hat Jacoby recht
behalten; familiäre Häufungen in Kunst und Wissenschaft (Bach, Bernoulli) waren als Beweisstücke schon immer anfechtbar gewesen, sie werden in der Humangenetik kaum mehr verwendet. In konkre-ten Situationen wären sie ohnehin ohne praktischen Wert, da es unmöglich ist, das Genom einer Einzel-

ten Stuationen waren sie onnenn onne praktischen Wert, da es ummöglich ist, das Genom einer Einzelperson auf Musikalität hin zu untersuchen.
Wie problematisch aber die Begabungsdiskussion bis heute geblieben ist, zeigt sich bereits bei der Definition des Begriffs. Sowohl die Genetik wie auch die wissenschaftliche Pädagogik (und besonders die Musikpädagogik) tun sich schwer damit, die einen verstehen unter Begabung das Erbgut, ätfdere ein Produkt aus Erbe und Umwelt, mänche wieder definieren Begabung als die durch den Begabungstest ermittelten aktuellen Fähigkeiten.
Die Erziehungswissenschaft, welche um 1920 dem Begabungsdenken noch stark verhäftet war, hat sich inzwischen liberalisiert. Es gibt Strömungen, die mit Jacobys Ansichten viele Berührungspunkte aufweisen (in Deutschland z.B. H. Roth). Das bedeutet, dass man im Fäll von Leistungsdefiziten mehr Geduld und Toleranz aufbringen möchte. Es ist mit aber kaum eine Richtung bekannt, die so hartnäckig wie Jacoby darauf dringen würde, die so hartnäckig wie Jacoby darauf dringen würde, die Folgerungen zu ziehen: einerseits konsequent nach jenen Wegen und Aufgabenstellungen zu suchen, welche eine Entfaltung wirklich gewährleisten, an-derseits - sofern nötig - im Einzelfall Barrieren ab-

Jacobys Diskussionen über Begabung hatten schon früh den positiven Effekt, dass er über Musi-kalität grundsätzlich nachzudenken begann und dieses Nachdenken durch experimentelle Untersuchungen begleitete. Er bemerkte dazu, seine An-sichten liessen sich anhand praktischer Demonstra-tionen (z.B. am Klavier) überzeugend darstellen, sie in Worte zu fassen, sei dagegen schwierig. Dement-sprechend gibt es nicht viele schriftliche Zeugnisse.

Seinen Experimenten liegt die Vorstellung zu-grunde, das Wesentliche des musikalischen Erle-bens und Verstehens beruhe auf einer Reihe von Grundfunktionen. Jacoby versuchte nachzuwei-Grundfunktionen. Jacoby versuchte nachzuweisen, dass auch ganz «unmusikalische» Menschen (er untersuchte eine sehr grosse Anzahl) über diese Funktionen verfügen. Voraussetzung ist allerdings ein Verzicht auf Zuhören-Wollen und Erfassen-Wollen, dafür eine Bereitschaft zu spüren, was in mit selbet present. mir selbst passiert

Ein Beispiel sei hier stellvertretend vorgestellt. Es stammt aus einem allgemeinpädagogischen Einführungskurs, besitzt also keine Beweiskraft, da die Teilnehmer vielleicht «musikalisch» waren, aber es

illustriert Jacobys Vorgehen:

– Jacoby improvisiert auf dem Klavier eine einfache Melodie, bricht aber vorzeitig und unvermittelt ab. Die Hörer empfinden die Zäsur als Abbruch,

obschon die Musik für sie neu war.

- Die Melodie wird nochmals gespielt und wieder unterbrochen, diesmal bei einem Halbschluss. Die Hörer spüren einerseits die Unfertigkeit, empfinden anderseits die grössere Berechtigung zu einer Unterbrechung als vorhin.

Unterbrechung als vorhin.

- Die Melodie wird diesmal vom Anfang bis zum Ende gespielt und trotz ihrer Neuheit als abgeschlossen und stimmend empfunden.

- Eine unbekannte Melodie wird zwei Takte vor

Schluss gestoppt. Die Hörer sind in der Lage, den fehlenden Rest summend zu ergänzen.
– Eine Improvisation wird bis zu ihrem formalen Ende gespielt, doch die Hörer spüren, dass Jacobys

«Ladung» weiter gereicht hätte.

Eine grosse Zahl solcher und verwandter Versuche, ausgeführt mit möglichst «unbegabten» Versuchspersonen, lieferten Jacoby einen Einblick in iene Erlebens- und Empfindungsbereiche, die auch im Falle musikalischer Verstörtheit noch intakt bleiben. Sie verkörpern für ihn das eigentliche Fun-dament der Sprache «Musik», auf welchem sich dament der Sprache «Musik», auf welchem sich erst eine differenziertere Musikbeziehung aufbaut. Jacoby hat die Ergebnisse solcher Studien wie folgt dargestellt: «Jeder Mensch, auch der cunmusikalischste», fühlt, ob eine Musik abschliesst. Wenn Kinder selber eine Melodie erfinden, oder wenn man ihnen etwas vorspielt, werden sie ohne Zögern feststellen, ob die Musik abschliesst, ob sie willkürlich mitten im Eluse aberbechen wird oder ob sie lich mitten im Fluss abgebrochen wird oder ob sie etwa nur unterbrochen wurde. Jeder merkt auch ohne weiteres, ob eine Klangfolge ganz abschliesst oder ob sie nur zu einem organischen, gliedernd wirkenden Einschnitt, einer Atempause oder einem sogenannten Halbschluss oder Trugschluss führt: Bricht die Musik kurz vor Schluss ab, so empfindet jeder, sofern nur ein die Tonika genügend charakteristischer Zusammenhang gegeben ist, den Zwang zum Schluss und hört ohne weiteres deutlich vor-aus, wie der Schlusston - die Tonika – klingen müss-te, obwohl er nicht gespielt wird. Dieses Empfinden für die Tonika – für Anfang und Ende – ist weder durch die temperierte Stimmung noch durch die To-nalität bedingt. Es wird durch jede Klangfolge, die einen inneren Zusammenhang hat, ausgelöst, und zwar durch allermodernste genauso wie durch alte Musik (Anm. d. Autors: 1921, die Zwölftonmusik war also schon bekannt!). Jeder an sich sinnvolle Zusammenhang charakterisiert sich nur dadurch als Zusammenhang, dass er seinem inneren organi-schen Bau nach anfängt und aufhört. Jeder empschen Bau nach anfangt und aufhort. Jeder emp-findet auch deutlich, ob einem Thema oder einer Tonika ein neues Thema oder eine neue Tonika folgt, ob trotz des Wechsels der Themen eine Ein-förmigkeit entsteht, weil die Tonika dieselbe bleibt, oder ob dem Thema eine Reihe von Klängen folgt, die eine Spannung verursachen, welche durch die Wiederkehr des Themas bzw. der alten Tonika ge-lätet wirde. löst wird».

Jacoby äussert sich hierauf noch eingehender über das Spannungs-Erleben: «Dieses elementare Empfinden für Kontraste, für Spannung und Lösung gestattet die Orientierung auch bei grösseren Formen und führt gleichzeitig zu unmittelbarem Erleben der Grundverhältnisse der Harmonien, die in sich selber, als Unterdominant- und Dominantin sich selber, als Unterdominant- und Dominant-wirkung in der Kadenz, die gleichen Spannungsele-ment etragen, wie sie für das Entstehen grosser For-men Voraussetzung sind. Aus diesem Empfinden für Spannung und Lösung entwickelt sich in kurzer Zeit die Fähigkeit, den Aufbau und Ablauf auch grösserer musikalischer Formen so sicher bewusst zu erleben, dass es möglich wird, ihre Proportionen schon nach einmaligem Hören schematisch zu rekonstruieren. Für die Harmonie bedeutet dies Spannungsempfinden, zusammen mit dem Emp-finden für Grundtöne, die Möglichkeit zur zuverlässigen Unterscheidung der Funktionen der Hauptdreiklänge und damit die Grundlage für das Erkennen aller anderen akkordlichen Erscheinun-gen. Das eingeborene Empfinden für den Auftakt gestattet die klare Unterscheidung von Phrasen, Rhythmen und Taktarten, lange bevor der Schüler etwas von 3/4-, 4/4- oder 5/4-Takt weiss, und um so leichter und richtiger, je weniger er von solchen Dingen gehört hat und je weniger er an Zählen und

Nun baut Jacoby seine Ablehnung allen messenden Vorgehens noch weiter aus: «Durch das be-wusste Erleben dieser noch verhältnismässig gro-ben Gliederungen wird allmählich die Voraussetzung für das Erkennen auch der feineren Einzelhei-ten geschaffen: Jeder empfindet, sobald er gewöhnt ist, gelassen auf Klänge zu lauschen, ob ein Ton von «oben» her zu einer Tonika führt (2-1) oder von «unten» her (7-1). Auf diese Weise kann jeder sofort empfindungsmässig und mit Sicherheit den Unter-schied zwischen Halb- und Ganzton erkennen, ohne den Abstand messen zu müssen, weil er ihn aus der Empfindung des musikalischen und logi-schen Zusammenhangs heraus erlebt, während die übliche Gehörbildung versucht, diese Fähigkeit durch Messübungen an toten, aus dem inneren Zu-sammenhang gelösten Ausschnitten auszubilden. Auf die gleiche Weise sind später auch die anderen Melodiestufen in ihrem Verhältnis zur Tonika leicht zu erkennen. Will man das Phänomen Oktave be-wusst erfahren lassen, so braucht man nur einen ho-hen oder tiefen Ton ausserhalb des menschlichen Stimmumfangs «anzuschlagen» und zum Nachsin-gen aufzufordern. Jeder tut das unbewusst in seiner Stimmlage. Auch wenn «hohe und tiefe Stimmen» gleichzeitig dieselbe Tonika singen und dabei bewusst wird, dass dennoch nicht alle denselben Ton gesungen haben, so wird dadurch dem Singenden das Wesen der Oktave bewusst und damit die Möglichkeit gewonnen, den weiten Umfang des Tonge-bietes zwischen Bass und Diskant zu gliedern; auf ahnliche Weise müssen auch alle anderen Erschei-nungen wie Tonarten, Grundtöne, Dreiklänge, Gegenstimmen usw. erarbeitet werden. Wir stützen uns dabei stets nur auf die Funktionsmöglichkei-ten, die im Menschen a priori vorhanden sind, die nur in der rechten Art und im rechten Augenblick bewusst werden müssen, um später als unbedingt si-chere, nicht erlernte und darum auch unverlierbare Orientierungsmöglichkeiten für die Erfassung auch der kompliziertesten Klang-, Raum- und Zeit-

werhältnisse dienen zu können.»

Dies also sind die Vorstellungen, die Jacobys erfolgreicher Lehrtätigkeit an der Odenwaldschule

Stichworte zu Heinrich Jacoby

Geb. 3. April 1889 in Frankfurt am Main, gest. 25. November 1964 in Zürich. 1908 bis 1913 Schüler Hans Pfizners für Komposition und Dirigieren und als Kapellmeister am Strassburger Stadttheater unter Pfizner tätig. Aufgrund seiner besonderen pädagogischen und psychologischen Interessen und Erfolge bei der Arbeit mit sogenannten «Unmusikalibei der Arbeit mit Sogenannten «Unmusikali-schen» und «Unbegabten» als Lehrer für Harmonie- und Formenlehre an die Bildungs-anstalt Jaques-Dalcroze in Dresden-Hellerau berufen. 1915 musikalische Leitung der «Neu-en Schule» in Hellerau. Weitere Wirkungsorte waren München und Berlin. Seit 1935 lebte Ja-coby in Zürich als Privatgelehrter und Leiter der Arbeitsgemeinsschaften der «Schweizerider Arbeitsgemeinschaften der «Schweizerischen Vereinigung zur Förderung der Bega-bungsforschung».

(Quelle: «Schweizer Musiker-Lexikon», Nachtrag 1965, Atlantis Verlag Zürich)

Wer war Heinrich Jacoby?

Wer war Heinrich Jacoby? Ich begegnete ihm erstmals im Jahre 1944, als ich – mitten im Chemiestudium – ihn in seiner Zürcher Wohnung aufsuchte. Beeindruckt hat mich nicht nur die Art, wie er das Gespräch führte, tief beeindruckt war ich auch von seinem Improvisieren auf dem Klavier. Mein eivon seinem Improvisieren auf dem Klavier. Mein ei-genes Spiel veranlasste ihn zur Empfehlung, doch meine Ohren mehr zu gebrauchen. Später, beim zweiten oder dritten Besuch, lautete das Urteil: «Die Finger sind immer noch schneller als die

Diese Bemerkung – wie konnte ich es wissen – be-Diese Bemerkung – wie konnte ich es wissen – be-rührte ein zentrales Anliegen von Jacobys Pädago-gik. Ich wusste nichts über ihn, nicht dass er beim Komponisten Hans Pfitzner gearbeitet hatte (zu-sammen mit Furtwängler und Klemperer); ich ahn-te noch nicht, dass ich 1950-1960 bei Jacoby nach-haltig wirkende Kurse besuchen würde, und vor al-lem dachte ich nicht, das Jacoby wigszig Jubre anlem dachte ich nicht, dass Jacoby vierzig Jahre spä-ter von kompetenter Seite als einer der wirklich be-deutenden Musikpädagogen unserer Zeit bezeich-net wirde. Helmut Hopf und Rudolf Weber schrieben 1984: «Heinrich Jacoby zu lesen bedeutet, eine der interessantesten Personen der neueren Musik-pädagogik zu entdecken. In Seminaren zur Ge-schichte der Musikpädagogik wurde er durch seine Schriften und überlieferten Kurse zum faszinierenden Anreger für viele Studenten. ...Man möchte das Werk dieses kreativen und ungewöhnlichen Denkers jedem Musikpädagogen in die Hand und ans Herz legen, und er wird aufmerksam werden auf die Formelhaftigkeit, die falsche Orientierung heutigen Musikunterrichts».

Jacoby war vor 1933 in Deutschland ziemlich be-kannt. Als Folge des Nationalsozialismus geriet er allmählich in Vergessenheit, genauer: nur noch kleine Kreise wussten von ihm. Seit 1980 kehrt er ins allgemeine Bewusstsein zurück, nicht zuletzt des-halb, weil er sich schon intensiv mit Fragen der Be-gabung, der Kreativität, der Körperbeziehung und des soziologischen Umfelds auseinandergesetzt hat. Der Umstand, dass ich ihn unmittelbar erlebte, lässt mich hoffen, auch als Laienmusiker ein zutreffendes Bild Jacobys vermitteln zu können, wobei mein eigentliches Anliegen darin besteht, seine Pädagogik zu aktualisieren, sie weiterzutragen und ihm neue Leser zuzuführen.

Jacoby hat ausser ein paar Vorträgen und Aufsät-zen nichts publiziert. Trotzdem erschienen in den Jahren 1980-1990 unter seinem Namen vier Bücher (1-4), wovon eines die gesammelten Aufsätze ent-halt. Bei den übrigen handelt es sich um nachgelas-sene und dann aufgearbeitete Tonbandprotokolle von Kursen 1945-1960. Als bisher einzige grössere Abhandlung über Jacoby erschien 1987 eine Dissertation, in der seine Musikpädagogik dargestellt

wird.
Dies sind die Quellen, welche für die vorliegende
Schrift benützt wurden. Hinzu kommen Erinnerungen und persönliche Kursnotizen des Verfassers.
Walter Biedermann

zugrunde lagen. Er hat - ich verwende im folgenden weitgehend seine eigene Beschreibung – bei seinen Schülern versucht, das Interesse vom Musikstoff Schülern versucht, das Interesse vom Musikstoff weg und hin zu den in ihnen ausgelösten Spannungsabläufen zu lenken. Dadurch wird das Klangvorstellungs- und Klangerinnerungsvermögen begünstigt, es hat allem Technischen voranzugehen. Auf diese Weise spart man Zeit. Mit etwa 100 Schülern im Alter von 9-19 Jahren wurden Gruppen von ungefähr 20 Teilnehmern gebildet. Pro Woche und Gruppe standen zweimal 45 Minuten zur Verfügung. Die Knaben und Mädchen waren zum grössten Teil stimmlich und nervös gehemmt, und müblichen Sinn waren nur wenige musikalisch. im üblichen Sinn waren nur wenige musikalisch. Viele konnten keine zwei Takte nachsingen oder auswendig behalten, auch nicht Noten lesen. Nach anderthalb Jahren waren sie so weit, dass sie grössere Melodien, dreiteilige Formen selbst erfinden und sie ebenso wie fremde Melodien – wenn auch zu-nächst noch langsam – fehlerlos nach dem Gehör aufschreiben konnten, und zwar sowohl in den drei Schlüsseln als auch in verschiedenen Tonarten. Ausserdem konnten sie einfach aufgeschriebene Melodien innerlich hören und sie nach beliebigen Tonarten transponieren. Bei einer Gruppe konnte schon mit dem Erfinden von Gegenstimmen und

Akkorden und mit dem Einbeziehen von Instru-Akkorden und mit dem Einbeziehen von Instru-menten begonnen werden. Das Formenbewusstsein war so weit entwickelt, dass auch grössere Musik-stücke wie langsame Sätze oder Scherzi aus Sona-ten oder Symphonien in ihrem Aufbau beim Hören deutlich gekanst wurden, und guns nicht dusch deutlich erkannt wurden, und zwar nicht durch Analyse, sondern durch das Erleben ihrer Gliederung als Spannung und Lösung und als dynamische

Zuhören, lauschen

Die Orientierung übers Ohr ist – es sei wiederholt – einer der zentralen Punkte von Jacobys Musik-pädagogik. Lauschendes Verhalten war ein Dauerthema, und die Feststellung, jemand habe bei einem Musikversuch die Ohren benutzt, galt als besonde-res Lob. Die Forderung zu lauschen mag selbstverständlich erscheinen, Jacoby kritisierte am damali-gen Unterricht gerade deren Vernachlässigung. Freilich: Es gab Pädagogen, welchen das Zuhö-

ren wichtig erschien. Ich zitiere aus dem heute noch ren wichtig erschien. Ich zittere aus dem heute noch benutzten Buch «Modernes Klavierspiel nach Leimer-Gieseking» folgende Passagen (Gieseking im Vorwort): «...bin ich noch heute unbedingter Anhänger der Leimerschen Methode, die ich für die beste, rationellste Art, pianistische Fähigkeiten zur Läste zeutrückher zu bei Schaff bei der Schaff zu der Schaff gestellt und der Schaff gestellt und der Schaff gestellt zu der Schaff gestellt zu der Schaff gestellt get Höchstentwicklung zu bringen, halte. Karl Leimer erzieht den Schüler in erster Linie zur Selbstkon-trolle, indem er ihn anweist, sich selbst wirklich zu-zuhören. Dieses kritische Selbstzuhören ist m.E. der allerwichtigste Faktor beim gesamten Musik-studium! ...». Leimer: «...Der Hauptunterschied meiner Unterrichtsweise gegenüber andern und eine der wichtigsten Grundlagen meines Systems ist die Trainierung des Ohres. Die meisten Klavierspie-ler hören sich selbst gar nicht richtig!..»

Diese Texte eignen sich gut, das eigentliche Anlie-

gen Jacobys zur Sprache zu bringen. Ein Unterschied zwischen ihm und Leimer/Gieseking mag nicht ohne weiteres erkennbar sein. Er besteht darin, dass Jacoby das «Zuhören» hinterfragt hat. Für ihn gibt es gewaltige Unterschiede in der Hörquali-tät, aber über diese Unterschiede sind sich die meisten Musiker nicht im klaren. Weder Leimer noch Gieseking wussten anscheinend davon, obwohl sie sicher Meister des Hörens und Zuhörens waren. Wenn sie «Zuhören» sagten, setzten sie eine be-stimmte Art von Hörbereitschaft und Hörfähigkeit voraus. In Wirklichkeit ist diese Fähigkeit vor allem bei den sogenannten «Begabten» zu finden. Genau hier hakt Jacoby ein: Wie werde ich hörbereit und

nier nakt Jacoby ein: Wie werde ich norbereit und hörfähig? Seine Antwort: Durch bewusste Ausein-andersetzung mit meiner inneren Verfassung. Welch grosse Rolle bei Jacoby das Hörverhalten spielte, zeigte sich übrigens schon im Sprachge-brauch: Die Unterscheidung zwischen Horchen, Hören und Lauschen gehörte in seinen Kursen zu den Selbstverständlichkeiten. Lauschen war für ihn der eigentliche Schlüssel zur Musik. Wenn ihm ein Versuch eines Teilnehmers als geglückt erschien, geriet er jeweils in ein pädagogisches Dilemma; er wollte loben, aber damit hätte er eine Schülerhal-tung des Ausführenden zementiert, wo doch sein Ziel gerade darin bestand, dass jeder sein eigener Lehrer werden sollte. Jacoby pflegte seine hohe An-erkennung dann wie folgt auszudrücken: «Könnte man sagen, dass er (beziehungsweise sie) die Ohren benutzt hat?». Walter Biedermann

Anmerkungen:

Allier Rungel:
Bibliographische Anmerkungen siehe Buchausgabe.
Walter Biedermann: Unmusikalisch?. Zur Pädagogik von
Heinrich Jacoby. «Wege» – Musikpädagogische Schriftenreihe Band 5. Musikedition Nepomuk Aarau, erscheint August/September 1993.

La place du violon dans l'inconscient collectif

La place qu'occupe le violon dans l'histoire de la musique depuis sa naissance au XVIe siècle, est de première importance. Nous pouvons nous étonner d'ailleurs d'une telle réussite de la part d'un instrument à la facture relativement simple et qui pèse tout au plus 350 grammes, cordes in-cluses. Notre propos décrira la présence du violon dans l'âme humaine, non pas comme conséquence même de l'instrument et de son invention par les artisans luthiers, mais comme existence virtuelle, présente depuis toujours dans l'âme humaine et dont le violon ne serait qu'une imitation toujours imparfaite.

L'existence d'un «violon intérieur» qu'il faut rechercher à travers l'instrument sur lequel le musicien joue, n'est qu'un moyen bien assemblé pour at-teindre le «Soi» au sens jungien du terme. (Le «Soi» est non seulement le centre mais aussi la circonférence complète qu'embrasse à la fois conscient et in-conscient; il est le centre de cette totalité, comme le moi est le centre de la conscience. Cit. de C.G.

Nous allons considérer cette «image du violon» comme point de départ, comme archétype, une force de l'imagination à extraire du dedans de l'être humain, pour lui donner un vêtement sonore ap proprié et pour qu'elle puisse se manifester et se faire connaître.

Ainsi, cet instrument n'est pas seulement un moyen de faire de la musique, mais il est déjà un ac-complissement et le fait de jouer du violon indique et précise un certain choix psychologique et une cer-taine attitude face aux destinées humaines. Consi-dérer le violon comme un «instrument» est donc tout à fait pertinent; en effet, il est la mesure qui montre à quel degré et à quelle étape se trouve l'arti-ste dans son processus personnel d'individuation (individuation dans le sens d'un processus par lequel un être devient un «individu», une unité auto-nome et indivisible, une totalité. Le jeu sera d'au-tant plus «beau» à mesure que le violoniste aura étendu le domaine de sa conscience et recherché et trouvé dans ses profondeurs de nouveaux éléments frais et récents de son «Soi».

Le violon est une sorte de baromètre pour une météorologie interne qui mesurerait la pression atmosphérique venant non pas du dehors mais du de-

Raphaël Diambrini-Palazzi, violoniste et compositeur, habite dans la région genevoise et enseigne au Conservatoire de la Côte et au Centre artistique du Lac. Fondateur du trio Palazzi, il se produit en Suisse et à l'étranger.

dans de l'être, ou plutôt, une sorte de sismographe

dans de l'être, ou plutôt, une sorte de sismographe qui indiquerait les soubresauts et les mouvements, souvent inquiétants, venant des profondeurs qu'on espère volcaniques de l'artiste.

Tout apprentissage tend à être biunivoque: développement de la qualité et développement de la quantité. Chaque discipline «est» cette double représentation de la progression individuelle, mais le violon, de par sa relative difficulté rend ces questions très absolues. On s'attelle avec d'autant plus de hardiesse à la tâche jusqu'à l'arrivée aux sommets de la montagne sacrée de l'habileté, que ces mets de la montagne sacrée de l'habileté, que ces sommets laissent supposer un panorama des plus

Le jeu du violon a assumé l'aspect d'un Janus à deux faces: d'un côté la mâle volonté qui plie et an-nule l'inertie naturelle de l'être, de l'autre côté, la grâce féminine et la délicatesse nécessaire pour obtenir un son harmonieux. Ces deux facettes se ma-nifestent on ne peut plus clairement dans la diffé-rente nature des fonctions entre la main gauche et la main droite du violoniste. Ce côté presque mythologique du violon est perçu et reconnu par le méloma-ne au niveau inconscient et contribue à exercer la fascination qui se manifeste sur les foules.

Lorsque le mélomane écoute le son du violon, Marcel Proust écrit que le «plaisir que lui donnait la musique et qui allait créer chez lui un véritable be-soin, ressemblait en effet, à ces moments-là, au plaisir qu'il aurait eu à exprimer des parfums, à en-trer en contact avec un monde pour lequel nous ne

sommes pas faits, et qui nous semble sans forme, parce que nos yeux ne les percoivent pas, sans signirepos, mystérieuse rénovation pour Swann (...) de repos, insterieure l'envanto pour samit ...) de se sentir transformé en une créature étrangère à l'humanité, aveugle, dépourvue de facultés logiques, presqu'une fantastique licorne, une créature chimérique ne percevant le monde que par l'ouie.» (Un amour de Swann, Folio, Paris, 1954).

L'aspect de l'androgyne

Le violon possède donc à titre complet l'aspect androgyne originel que l'être sexuellement défini a tellement de peine à retrouver; l'instrument réalise constamment avec sa double nature cette union des forces contraires (l'eau avec feu, la terre avec l'air) tellement chère aux alchimiste des siècles passés.

Nous pouvons également retrouver ce côté bi-sexuel dans la différence de personnalité entre la corde de sol à la chaude voix de baryton, et la «chanterelle» à la lumineuse voix de soprano, les deux autres cordes ayant un rôle plus ambigu.

Encore à Marcel Proust de dire: «Il ya dans le

violon des accents qui lui sont si communs avec cer-taines voix de contralto, qu'on a l'illusion qu'une chanteuse s'est ajoutée au concert (...). Parfois aussi, on croirait entendre un génie captif qui se dé-bat au fond de la docte boîte ensorcelée et frémis-sante comme un diable dans un bénitier; parfois en-fin c'est den l'eir company à transportural et enfin, c'est dans l'air, comme un être surnaturel et pur qui passe en déroulant son message invisible» (ibidem).

Ce n'est qu'entre le XVIIIe et le XIXe siècle que s'est dégagé l'archétype de la figue de violoniste telle qu'elle existe encore de nos jours. Comme tout phénomène culturel, le violon est fils des coutumes phénomène culturel, le violon est fils des coutumes de son époque. Sous l'Ancien régime, le musicien, toutes catégories confondues, était assimilé à un artisan, ou pire encore, à un domestique. Ainsi, Haydn, durant toute sa carrière au service des princes Estherazy, porta la livrée du domestique.

La prise de la Bastille marqua le début de la fin de cette condition qu'on réservait aux musiciens. Il faut également considérer l'impact énorme que

faut également considérer l'impact enorme que l'épopée Napoléonienne eut dans la fantaisie des populations (lorsqu'il ne s'agissait pas de leur propre chair): la volonté d'un seul homme peut, grâce à ses dons personnels, modifier le cours de l'histoire. On peut difficilement dissocier le très contemporain Paganini (1782-1840) de son époque. La route était souverainement ouverte pour l'affirmation du virtuese qui grâce à ses dons personnels et à son gé-

virtuose qui, grâce à ses dons personnels et à son gé-nie, inventa une nouvelle technique et une nouvelle façon d'aborder l'instrument. L'exemple du génois fut suivi et élaboré entre autre par Chopin et Liszt... jusqu'à l'étonnante personnalité d'Alexander Scriabine.

L'accroissement de la filiation entre l'art et l'histoire qui a vu naître Bonaparte, Beethoven et Paga-nini, a démontré la possibilité pour Nietzsche, cin-quante ans plus tard, de théoriser la figure du surhomme.

Le musicien romantique

Le portrait qui se dégage de la conception romantique nous montre un musicien dont la seule présence sur scène suffit à créer un certain «climax» révé-lateur de ce qu'au fond le public désire entendre d'un instrument tel que le violon -instrument dont la forme morphologique même de la caisse de résonnance et l'interrogation manifeste de la forme sonnance et l'interrogation manifeste de la forme de volute représentent peut-être un hiéroglyphe dont la traduction sonore rend compte d'une capacité affective vraiment illimitée. Affection qui, grâce aux guirlandes lumineuses et aux grappes fluorescentes des gammes, arpèges et mélodies, semblent raccourcir le passage du passé au futur à travers un présent illuminé par cette pyrotechnie so-

nore.
On assiste aujourd'hui à une revalorisation de la On assiste aujourd'hui a une revalorisation de la açon de jouer pré-romantique ainsi qu'à la floraison d'écoles où l'on enseigne les richesses du violon baroque; ce mouvement s'inscrit dans un autre mouvement plus général de «désubjectivation» de l'interpellation du texte musical et tend à effacer et à réduire l'approche individualiste de la partition en faveur d'une objectivité toujours plus totale visales de la partition en manuel de la partition en faveur d'une objectivité toujours plus totale visales de la partition de la partition

l'avent d'une objectivite toujours plus totale vis-à-vis de l'histoire de la musique elle-même. De cette façon, on constate progressivement le glissement de l'art vers la science dans le jeu du vio-lon. Le jeu des références devient alors la règle prin-cipale («je joue telle phrase de telle façon parce que dans le traité untel, il est écrit que...» alors qu'il y a cinquante ans on disait: «C'est ainsi que je le res-

Si effectivement il y a eu des changements et des révoltes contre le violon «romantique» dans tout ce que cela comporte, on peut dire que tout boulever-sement est porteur d'espoir et que cela nous porte à regarder vers le futur. «La petite ligne du violon, mince, résistante, dense et directrice» avec tout son cortège de figures mythologiques et affectives qui l'accompagnent, n'a pas encore achevé de nous rapprocher encore un peu plus de nous-mêmes

Raphaël Diambrini-Palazzi

Für die Vorsorge-Spezialisten der «Winterthur» ist keine Melodie zu schwer.



winterthur

Von uns dürfen Sie mehr erwarten.

Nouvelle version du programme WIMSA

Le nouveau WIMSA II est un logiciel pour PC destiné aux écoles de musique. Il est que le programme précédent, qui a pourtant déjà maintes fois fait ses preuves.

déjà.

La version WIMSA II est développée spécialement pour le système d'exploitation MS-DOS avec Informix 2.1. Il en résulte un traitement des données encore plus rapide avec les systèmes MS-DOS et UNIX.

Ce qui est nouveau, c'est que la comptabilité fait partie intégrante du programme sans qu'il y ait d'augmentation de prix pour les écoles membres de l'ASEM. De plus, il y a d'autres parties du programme qui ont été revues.

Le support et le développement futur sont garantis par l'ASEM.

Ce développement commun permet de garder un prix très raisonnable. Un rabais supplémentaire est accordé aux membres de l'ASEM.

Maintenant une version française est aussi disponible sous MS-DOS

Pour en savoir plus, adressez-vous à l'Association Suisse des Ecoles de Musique, tél. 061 / 901 37 87, ou directement à Mon-sieur Hans Peter Zumkehr, tél. 036 / 22 08 08.

WIMSA II – une aide considérable

JCS SOFTWARE AG

ESCADA - M

EDV-Schuladministration für MUSIKSCHULEN

bewährt - bekannt - kostengünstig bedienerfreundlich angepasst an jede Schulgrösse

> Ihr Partner für Standard- und Individuallösungen

> > JCS SOFTWARE AG **Brühlweg 20** 4132 Muttenz

Telefon 061/61 99 90 Fax 061/61 99 95