

GÜNTHER NOLL / FRANKFURT AM MAIN

Jean-Jacques Rousseau als Musikerzieher

Die vielschichtige Persönlichkeit Jean-Jacques Rousseaus, dessen 250. Geburtstag wir am 28. Juni dieses Jahres gedachten, und die weltweite Ausstrahlungskraft seiner Ideen sind bisher Gegenstand zahlreicher Untersuchungen gewesen. Auch innerhalb der Musikforschung entstanden eine Reihe verdienstvoller Arbeiten, die jedoch im wesentlichen das Bild des Komponisten und Musikschriftstellers Rousseau zeichneten. Es blieb wenig beachtet, daß die eigentliche Wirksamkeit und Bedeutung J.-J. Rousseaus im Musikerzieherischen zu suchen ist.

Ein weiter Bogen spannt sich von der eigenen praktischen Musiklehrertätigkeit, die er eine Reihe von Jahren ausübte, bis zu den musiktheoretischen und musikästhetischen Schriften, die mit einer Opuszahl von mehr als 20 Titeln allein einen beträchtlichen Teil seines Gesamtwerkes ausmachen. Selbst seine musikalisch-künstlerischen Werke entspringen in erster Linie erzieherischen Absichten. Rousseaus Bedeutung als Musikerzieher ist nicht nur mit seinem Einfluß auf das allgemeine musikalische Geschehen in seiner Zeit zu begründen, sondern liegt vor allem in der weitreichenden Einwirkung spezieller musikpädagogischer und methodischer Ideen. Besonders innerhalb der Schulmusik haben sie in ihrem Kern bis in unsere Zeit hinein nichts an Bedeutung verloren, sondern erfahren eigentlich erst jetzt ihre Verwirklichung und systematische wissenschaftliche Begründung. Aus alledem ergibt sich die Notwendigkeit einer Wertung der Persönlichkeit des Musikerziehers Rousseau, die mit der Korrektur einiger immer noch weit verbreiteter Irrtümer verbunden ist.

Von vornherein standen die musikalischen Bemühungen Rousseaus unter einem pädagogischen Aspekt. Wenn auch seiner Tätigkeit als Privatmusiklehrer keine allgemeine Bedeutung zukommt, so müssen wir doch in ihr die Wurzeln zu seiner grundsätzlich pädagogischen Einstellung suchen, die später seine musikalischen Schriften und Werke bestimmt. Während die *Leçons de musique* als erstes schriftliches Zeugnis seiner musikpädagogischen Bemühungen noch deutlich die Züge des Anfängers tragen, zeigen die späteren Werke eine überraschende Vielfalt in Thematik und Gestaltung. Fast immer erregten sie nach ihrem Erscheinen großes Aufsehen, da ihre scharf geschliffene Sprache ungewöhnlich, neuartig und aggressiv war.

Schonungslos griff Rousseau, teilweise mit ätzendem Spott, in das Musikgeschehen seiner Zeit ein. Schon allein in dieser heftigen Kritik ist seine im wesentlichen erzieherische Tendenz zu erkennen. Er wollte die Zustände bessern und erreichte es auch, da sich die Öffentlichkeit lebhaft mit den aufgeworfenen Fragen auseinandersetzte. Auf diese Weise waren seine Schriften nicht nur zu ihrer Zeit von Einfluß, sondern ein Teil wirkte darüber hinaus auf das musikalische Leben in der Folgezeit ein¹. Als besonders markantes Beispiel sei die *Lettre sur la musique française* (1753) genannt, die in ganz Europa starken Widerhall fand². Obgleich ihr ein Zug ins Extrem anhaftete, enthielt sie viele wertvolle Ideen, deren Auswirkungen von Zeitgenossen hervorgehoben wurden³.

Rousseaus praktische Versuche, mit seinen musikalisch-künstlerischen Werken Beispiele für die von ihm verfochtenen Ideen zu schaffen, muß man als gelungen bezeichnen. Sein Singspiel *Le devin du village* entstand 1752 aus der Absicht heraus, nach dem Vorbild der italienischen Opera buffa für Frankreich ein Beispiel für die zukünftige Opernentwicklung zu schaffen⁴. Das Werk hielt sich über fünfzig Jahre auf den Spielplänen, fand viel Nachahmung und

¹ Vgl. W. Serauky, *Die musikalische Nachahmungsästhetik im Zeitraum von 1700–1850*, Münster 1929, 29 ff.; vgl. auch Lit.-Hinweise S. 373.

² Vgl. R. Girardon, Art. *Frankreich*, 17. u. 18. Jhdt. MGG 4/1955, Sp. 772.

³ Vgl. C. Burneys *Tagebuch einer musikalischen Reise*, Hamburg 1772, 28.

⁴ Vgl. J.-J. Rousseau, *Oeuvres complètes*, Paris 1883, I, 195.

hat auf die Opernentwicklung seinen Einfluß ausgeübt. Mit der lyrischen Szene *Pygmalion* schuf Rousseau ein neuartiges Werk, das eine Vertiefung der musikalischen Aussage durch bewußte Anwendung der musikalischen Charakterisierungskunst mit Hilfe einer besonderen Verbindung von Musik und gesprochenem Wort anstrebte. Seine ursprüngliche Absicht war es, das obligate Rezitativ in seiner Ausdruckskraft mit Hilfe der Pantomime zu verstärken. Obgleich tonmalerische Ausdeutungen bestimmter Geschehnisse nicht neu waren, erhielt doch hier die dramatische Musik neue, vielfältige Ausdrucksmöglichkeiten⁵.

Auf dem engeren Gebiet der Methodik sind die Ideen Rousseaus in breitem Maße wirksam geworden. Dabei ist vor allem seine Ziffernschrift zu nennen, die als Gehörbildungsmethode im 19. Jahrhundert breit zur Entfaltung kam und sogar noch heutzutage in einigen Ländern weite Verwendung findet.

Auf diesem Gebiet sind innerhalb der Literatur noch die widersprüchlichsten Meinungen vertreten, die es in umfassenden Untersuchungen zu klären galt. Es wird vor allen Dingen immer wieder darauf hingewiesen, daß Rousseau ältere Methoden übernommen habe⁶. Georg Becker und J. B. de Laborde beschuldigten ihn sogar des Plagiats⁷. Alle diese Vorwürfe müssen als unbegründet zurückgewiesen werden. Eine gründliche Überprüfung der Quellen ergab, daß die Ziffernschrift Rousseaus nicht auf die in diesem Zusammenhang genannten Methoden (Davantes, *Nouvelle et facile methode pour chanter*, Genf 1560; J. J. Souhaitty, *Nouveaux Éléments de chant*, Paris 1677) zurückgeht, sondern auf einer eigenen Konzeption beruht. Davantes fixiert Psalmenmelodien mit Hilfe der Ziffern 1–9 und der Buchstaben A–B in absoluter Notation auf der Grundlage des Solmisationssystems⁸. J. J. Souhaitty verwendet bereits die Ziffern 1–7, aber ebenfalls in absoluter Notationsweise⁹. Rousseau dagegen notiert relativ, d. h. jeweils auf den Grundton der betreffenden Dur- oder Molltonart bezogen¹⁰. Es stehen sich also zwei Systeme gegenüber, die sich gegenseitig ausschließen. Rousseau hat damit die relative Betrachtungsweise in die Handhabung der Ziffernschrift hineingetragen. Er schuf erstmals jene bis in unsere Zeit gültige brauchbare Konzeption, die auf der Grundlage der Gesetzmäßigkeit des relativ-funktionalen Hörens aufbaut und Basis aller modernen Musikmethodik ist, die relative Denkmittel innerhalb der musikalischen Erziehungsarbeit verwendet.

Welche überragende Bedeutung der Anwendung des Rousseauschen Prinzips innerhalb der Methodik zukommt, wird allein an der Vielzahl von Lehrbüchern deutlich, die seit Beginn des 19. Jahrhunderts in den verschiedenen Ländern erschienen sind und die Ziffernmethode zum Gegenstand haben¹¹. Es lassen sich auch Einflüsse auf die englische Tonic-Sol-fa-Methode und die deutsche Tonika-Do-Lehre nachweisen¹².

Für ihre Zeit die modernste Interpretation des relativen Prinzips, vermag die Ziffernschrift trotz aller Verdienste in den vergangenen 200 Jahren den Anforderungen der modernen Musikerziehung nicht mehr gerecht zu werden. Singsilbensysteme sind an ihre Stelle getreten, die jedoch die gleichen Prinzipien verfolgen, die Rousseau bereits anwandte, wenn auch mit anderen Mitteln: Relativität (Grundtonbezogenheit), Transponierbarkeit, gleiche Zeichen

⁵ Vgl. E. Istel, *Jean-Jaques Rousseau als Komponist seiner lyrischen Szene Pygmalion*, in Beih. IMG I, Nr. 1, Lpz. 1901, 66.

⁶ Vgl. H. Riemann, *Musiklexikon*, 11. Aufl. Bd. 2, S. 1731.

⁷ Vgl. G. Becker, *MfM* 1869, Nr. 11, 163 u. J. B. de Laborde, *Essay sur la musique ancienne et moderne*, 1780.

⁸ Vgl. P. Davantes, *Nouvelle et facile methode pour chanter*, Abdr. in *MfM* 1869, Nr. 11, 162 ff.

⁹ Vgl. J. J. Souhaitty, *Nouveaux Éléments de chant*, Paris 1677, bes. 5 ff.

¹⁰ Vgl. J. J. Rousseau, *Oeuvres complètes*, III, 448 ff.

¹¹ Vgl. G. Noll, *Untersuchungen über die musikerzieherische Bedeutung Jean-Jacques Rousseaus und seiner Ideen*, Paed. Diss. Bln. 1960, Zeittafel, S. 144.

¹² Vgl. J. Curwen, *The standard course of lessons...*, London 1872, S. V; A. Hundoegger, *Leitfaden der Tonika-Do-Lehre*, Hannover 1926, Vorw. zur 1. Aufl.

für Dur und Moll, nur mit anderer Grundtonorientierung. Damit bleibt für die Musikerziehung unserer Zeit der rationelle Kern der Rousseauschen Methode, der nicht in der Ziffer, sondern in der Handhabung des relativen Prinzips liegt, von unvermindert geltender Bedeutung.

Für die Musikerziehung in den Schulen waren wiederum andere allgemein musikpädagogische Ideen Rousseaus einflußreich. Sie muteten teilweise so unerhört neu an, daß sie gar nicht oder mißverstanden wurden¹³. Andererseits lassen sich vielfältige Einflüsse z. B. bei den Philanthropisten, bei Reichardt, Fellenberg, in der musikalischen Reformpädagogik usw. nachweisen¹⁴.

Rousseaus Forderungen haben in unserer Zeit nichts an Gültigkeit verloren: Gehörbildung als Ausgangspunkt aller musikalischen Erziehung auf der Basis des relativen Hörens; sorgfältige Stimmbildung; ästhetische Erziehung als wichtigste Aufgabe der Musikerziehung; für das Kind das eigene Lied, das seinem Empfindungsvermögen und seiner Vorstellungswelt entspricht und Entwicklung der schöpferischen Kräfte des Kindes in musikalischer Improvisation. Wir dürfen daher in Rousseau eine große Musikerzieherpersönlichkeit und einen der Wegbereiter unserer modernen Musikerziehung sehen.

ULRICH HERDIECKERHOFF / GIESSEN

Die wissenschaftliche Selbstbegründung der Musikpädagogik

Musikwissenschaftliches Denken zielt auf Seiendes, erziehungswissenschaftliches Denken auf Seinsollendes. Aus dieser Spannung des Zwischenfeldes Musikerziehung resultiert der Problemhorizont meiner gegenwärtigen Untersuchungen über „die wissenschaftliche Selbstbegründung der Musikpädagogik“, deren wichtigste Gedankengänge ich hier vorstellen möchte.

Das Thema betont erstens die Möglichkeit einer Musikerziehungswissenschaft. Um Begriffsverwirrungen von vornherein zu begegnen, nenne ich sie Musikpädagogik und definiere sie als wissenschaftliche Selbstdurchleuchtung der Praxis der Erziehungswirklichkeit. Diese wiederum fasse ich in den Begriff Musikpädagogie. Analog werden Musikpädagogiker und Musikpädagoge unterschieden. Das Thema besagt zweitens: Musikpädagogik weiß sich trotz entsprechender Aufrufe aus der jahrzehntelangen Geschichte der musikpädagogischen Bewegung nicht begründet. Gurlitt bemängelte auf dem Bamberger Kongreß 1953, daß dem technisch-methodisch-didaktischen Hochstand der modernen Musikpädagogie ein um seine Gründe wissendes Ziel fehle. Drittens betont das Thema durch die Akzentsetzung „Selbst“ die Notwendigkeit eines Selbstverständnisses der Musikpädagogik.

In der gegenwärtigen Situation unseres Wissens von der Musikerziehung ist kritische Musikpädagogik aus der Musikwissenschaft heraus nicht möglich. Beider Denkstrukturen zerfallen miteinander an dem Moment, das die Praxis des gesamten Kulturlebens charakterisiert: die Berufung auf Autorität. Unter Kulturautorität ist die paradoxe Fähigkeit verstanden, etwas objektiv Bestimmtes willkürlich zu determinieren. Musikpädagogik muß sich jede Musikpädagogie einschließlich der ihr als „pädagogischer Hausverstand“ oder „Erziehungskunst“ impliziten vorwissenschaftlichen Theorie 1. Grades als Theorie 2. Grades kritisch

¹³ Vgl. J. Helm, *Die Entwicklung des Gesangunterrichts*, in *Geschichte der Methodik des deutschen Volksschulunterrichts*, Gotha 1889 v. Kehr.

¹⁴ Vgl. W. Voigt, *Die Musikpädagogik des Philanthropismus*, Diss. Halle 1927; J. B. Basedow, *Elementarwerk*, Lpz. 1909; ders., *Methodenbuch*, Langensalza 1880; J. H. Campe, *Allgemeine Revision des gesamten Schul- und Erziehungswesens*, Hamburg 1785; ders., *Anmerkungen zu Rousseaus „Emil“*, im *Revisionswerk*, Braunschweig 1789; ders., *Väterlicher Rath für meine Tochter*, Lpz. 1790; J. Fr. Reichardt, *Musikalisches Kunstmagazin*, Bln. 1782.