



“La respiration est le berceau du rythme.”

Breath is the birthplace of rhythm. | **Rainer Maria Rilke**

“Le silence est une tranquillité mais jamais un vide ; il est clarté mais jamais absence de couleur
il est rythme ; il est le fondement de toute pensée.”

*Silence is tranquility but never emptiness ; it is clarity but never absence of colour ;
it is rhythm, it is the foundation of all thought.* | **Yehudi Menuhin**

“... Peu importe que tensions et détentes soient danse ou musique, un même moteur,
le rythme, engendre et régit les sons comme les pas.”

*... Of little importance whether tension and relaxation be of dance or of music, a single force,
rhythm, generates and governs sound as it does steps.* | **Fernand Schirren**

F.I.E.R. [Fédération Internationale des Enseignants de Rythmique]

Secrétariat F.I.E.R. - 44 Terrassière, CH-1207 Genève | info@fier.com | www.fier.com

Directrice de la rédaction: **Michèle de Bouyalsky** | 8 rue du Bois Portal B-5300 Seilles Belgique | mdebouyalsky@hotmail.com

Adresses des membres du Comité de la F.I.E.R.

Silvia Del Bianco, *présidente* | Rue Alfred-Aebi 57 - CH-2503 Bienne Suisse | delbianco@swissonline.ch

Madeleine Duret, *secrétaire* | 10 rue Le Corbusier - CH-1208 Genève Suisse | madeleine.duret@bluewin.ch

Ghislaine Gruenenwald, *trésorière* | 25 ch. de Saule - CH-1233 Bernex Suisse | ghislaine.gruenenwald@gmail.com

Reinhard Ring, *vice-président* | Arnikaweg 26 - D-30196 Isernhagen Allemagne | rring@t-online.de

Michèle de Bouyalsky | 8 rue du Bois Portal - B-5300 Seilles Belgique | mdebouyalsky@hotmail.com

Neus Fernandez | c/ Torrent de l'Olla 158, 2, 1er - ES-08012 Barcelone Espagne | neusenric@hotmail.com

Résumés des articles

Mary Brice, *Anglais* | Madeleine Duret, *Français*

Crédit photographique de la couverture

Gabriele Gorgas

SOMMAIRE

- 05 _ Éditorial_ Silvia Del Bianco
- 06 _ Dalcroze versus Eurhythmics ? | Reinhard Ring
- 09 _ Unis dans la diversité | Catherine Oppliger
- 10 _ Musique – Mouvement – Rythmique
La langue d'aujourd'hui –
de quelle façon va-t-on nous comprendre ?
Expériences du métier | Elisabeth Danuser
- 14 _ Towards an understanding of the identity
of Dalcroze Eurhythmics | Karin Greenhead
- 21 _ Émile Jaques-Dalcroze et son héritage |
Marie-Laure Bachmann
- 26 _ Parlez-vous Musique ? | Madeleine Duret
- 28 _ What makes Eurhythmics Dalcroze Eurhythmics ? |
Marja-Leena Juntunen
- 32 _ Der Garten der Rhythmik | Paul Hille
- 44 _ Émile Jaques-Dalcroze: l'art d'hériter |
Reinhard Ring
- 48 _ Rythmique: pluriel ou singulier ? | C. Allimann

☛ Résumés et traductions des articles

- 05 _ *Editorial | Silvia Del Bianco*
- 06 _ *Dalcroze contre Rythmique ? | Reinhard Ring*
- 09 _ *Unity in Diversity | Catherine Oppliger*
- 10 _ *Music – Movement – Eurhythmics
Today's language – how will we be understood ?
Experiences in the field |
Elisabeth Danuser*
- 14 _ *Pour comprendre l'identité de la Rythmique
Jaques-Dalcroze | Karin Greenhead*
- 21 _ *Émile Jaques-Dalcroze and his heritage |
Marie-Laure Bachmann*
- 26 _ *Do you speak music ? | Madeleine Duret*
- 28 _ *En quoi la Rythmique est-elle
Jaques-Dalcroze ? | Marja-Leena Juntunen*
- 32 _ *Le jardin de la Rythmique | Paul Hille*
- 44 _ *Émile Jaques-Dalcroze: the art of inheriting |
Reinhard Ring*
- 48 _ *Eurhythmics, singular or plural ? | C. Allimann*

LA RYTHMIQUE OU LA RYTHMIQUE JAKUES-DALCROZE, PARLONS-NOUS LE MÊME LANGAGE ?

EURHYTHMICS OR JAKUES-DALCROZE EURHYTHMICS,
ARE WE SPEAKING THE SAME LANGUAGE ?



Après plus d'un siècle d'existence...
 En "voyage" en différents pays du monde...
 Qu'est ce qui fait que la rythmique soit la rythmique ?
 Parlons- nous le même langage en disant
 "rythmique" ou "rythmique Jaques-Dalcroze" ?
 Existe-t-il des différences ?
 Oui... et non...
 S'adressent-elles au même public ?
 Quel est le but principal de l'une et de l'autre...
 ou des autres ?
 Ont-elles les mêmes moyens ?
 Quel rôle a la musique... et le mouvement... ?
 Est-ce que l'une et l'autre ont vieilli... ou rajeuni... ?

En choisissant ce sujet pour ce numéro
 de "Le Rythme" nous avons voulu interpeller
 les rythmiciens sur leur identité professionnelle,
 sur la matière d'enseignement, sur leur manière
 de travailler et sur leurs convictions.

Le développement et les applications des principes
 de Jaques-Dalcroze et de ses nombreux disciples
 ont contribué à donner, dans la lumière
 de ce nouveau siècle, un vaste horizon à la rythmique.
 Le temps, les personnes qui ont enseigné,
 les réalités des pays ont transformé, enrichi,
 diversifié le noyau originel.

Prenons le temps de voir où nous en sommes.

Nous remercions chaleureusement les auteurs
 des articles pour leur engagement et leur participation
 désintéressée à cette réflexion qui nous occupe
 et nous espérons, chers lecteurs,
 que vous trouverez dans cette publication
 des éléments qui vous permettront d'affiner
 votre opinion sur le sujet.

Silvia Del Bianco

*After more than a century of existence...
 Having expanded throughout
 different countries in the world...
 What is it that makes Eurhythmics identifiable
 as Eurhythmics ?
 In speaking of Eurhythmics, or Dalcroze Eurhythmics,
 are we speaking the same language ?
 Are there differences ?
 Yes... and no...
 Is it the same public that is being addressed ?
 What is the main goal of each one – or the others ?
 What are the principal means ?
 What is the role of music – and of movement ?*

Is one or the other aging ? Or being rejuvenated ?

*By choosing this subject for this edition
 of "Le Rythme", we wanted to call on rhythmicians
 to reflect on their professional identity, on the content
 of their teaching, on their ways of working
 and on their convictions.*

*The development and application of the principles
 of Jaques-Dalcroze, and of his numerous followers,
 contributes a vaste horizon to Eurhythmics
 in the light of this new century.*

Let us take the time to reflect on where we are.

*We sincerely thank the authors of these articles
 for their involvement and their objective participation
 in this reflection that is common to us all
 and important for each one. We hope, dear readers,
 that in this edition you will find that which
 will help you to refine your own opinions.*

Silvia Del Bianco

DALCROZE VERSUS EURHYTHMICS?

Dalcroze and Eurhythmics are two terms usually used synonymously, however, sometimes they are also compared. Most definitions combine both. Examples: Eurhythmics is an approach to the education of music; Emile Jaques-Dalcroze developed Eurhythmics, a method of learning and experiencing music through movement.

It is called “Dalcroze” in Istanbul, “Rytmiki” in Warsaw, “Dalcrozerytmik” in Stockholm; Dalcroze Eurhythmics in Tokyo, in Vienna, “Rhythmik” is placed in brackets behind the term “Music and Movement Education” and the Boston Longy School has a Dalcroze Eurhythmics Department. However, a closer look reveals even further differentiations. In Biel, “Rhythmik” is part of the title and then divided into the subjects of Eurhythmics – music-based, motion-based, process-based, and percussion-based.

When discussing Dalcroze and Eurhythmics, we should first clarify what we are talking about. Are they terms for ideas, an approach, a method, or even an own discipline? A discipline is a branch of a profession or an academic field of knowledge. Confusing these categories has led to much bewilderment. This statement relates to Eurhythmics as a discipline.

We might be able to bring some order to this issue by looking at some other areas. There are many examples from arts and sciences. I refer to the ideas of Sigmund Freud since they are also a century old. “Original Freud” ideas and methods are part of this professional field as well and are an important subject for biographers. And then there is the field of psychoanalysis, started by Freud but further developed by many others. No one criticizing or revising Freud or advocating or defending a different aspect of psychoanalysis than Freud’s can be banned from the discipline of psychoanalysis. Psychoanalysis in turn is also only a sub-discipline and a form of psychotherapy. There are no university professors advocating only Freud’s ideas but some do advocate psychoanalysis.

Eurhythmics, as represented by artistic-academic institutions, can hardly be seen as a monoperational approach or effort and globally controlled from a central location.

Our discipline is comprised of the following phases: Dalcroze – Eurhythmics – Music Education and mirrors such categories as Palucca (Gret Palucca, 1902-1993) – Modern Dance – Dance Education. Of course, the Dresden

Palucca Institute does not teach only Gret Palucca’s ideas but rather offers a multitude of modern dance education and training just as the Orff Institute in Salzburg teaches numerous methodologies in the area of music and physical movement.

Jaques-Dalcroze ranks with such notable persons as Kodaly, Suzuki, Menuhin, Gordon, and others. It is possible to copyright books and it is possible to protect trademarks, however, facts, ideas, systems, or methods themselves can not be copyrighted. And, vice versa, accessible and available ideas and experiences of contemporary arts and sciences flow into the discipline of Eurhythmics.

Dalcroze versus Eurhythmics; Freud versus Psychoanalysis? This does not make sense when we correctly categorize the terms involved – it compares the tree with the apples.

If we place primary importance on a notable person such as Emile Jaques-Dalcroze, we focus on what this person thought and developed. This is implicitly linked with the question whether this “is correct based on what this person intended?”. However, if we start with an artistic-academic discipline, we have to further develop the ideas of the founder, employ new thought processes and adjust and correct as needed and not only in the sense of “what would Emile Jaques-Dalcroze have said about this?” but also in the sense of “what is needed today and what can Eurhythmics since Jaques-Dalcroze contribute to this?”.

The question of nomenclature for the field of Eurhythmics is an old topic: For example Eurhythmics was recognized as an academic discipline in 1925, UIPD was renamed to FIER in 1976.

1925

Certificates issued at Hellerau (1911-1914) were still private in nature. It was not yet possible to obtain an academic degree in Eurhythmics at that time. Dalcroze students Nina Gorter and Marie Adama van Scheltema established a course of studies for tertiary education systems in Berlin in 1925 with the help of music teacher Leo Kestenberg.

What was new in 1925? For the first time, Eurhythmics was offered as an academic degree. In 1928, Paul Boepple reported in Geneva that the Berlin exam had a high level. Thus there was still an assessment coming from the Institute



© Le Rythme

in Geneva. However, although Marie Adama van Scheltema intended to retain this control, the “Hochschule” in Berlin did not permit such outside influences.

Nina Gorter and Marie Adama van Scheltema did not speak of “Eurhythmics” instead of “Dalcroze” at the Berlin conservatory to dilute the system but because they had managed to make Eurhythmics a discipline, an artistic-academic major subject taught at a tertiary educational institution.

Artistic-academic institutions demanded integration. Students had to reach the same educational levels and had to be subject to the same demands and standards as the other music students including all subjects from psychology to aural training.

1976

After Hellerau, Eurhythmics has been established differently in different countries. Some countries offer Diplomes issued by their own professional organizations; some are certified by the Geneva Institute Jaques-Dalcroze.

On 3rd and 4th of April 1976, in The Hague the delegates of the UIPD (Union Internationale des Professeurs Dalcroze) discussed during a meeting whether to retain the designation Dalcroze because some countries speak of Eurhythmics and not Dalcroze teachers.

Two points of view met head on. One fraction demanded to keep the name Dalcroze claiming that “it is their purpose for living.” The opposing view stated that it seemed difficult to conceive how one central committee would be able to control all countries worldwide after the death of the founder. All involved parties finally agreed that all

countries “with the mission of promoting rhythmical education based on the ideas of Emile Jaques-Dalcroze” could obtain membership. However, they also agreed to that the meaning and significance of Emile Jaques-Dalcroze’s philosophy in today’s world requires further discussion and an open and lively exchange of ideas and experiences. The new global association was called FIER (Fédération Internationale des Enseignements de Rythmique).

2005

Today, in Europe current diploma-based courses of studies are converted to a system consisting of Bachelor and Master of Arts. Graduates of the basic course of studies as offered in Sweden, Poland, or Austria leave the university with an independent job profile as Eurhythmics teachers. Everything useful for their work should be integrated. These graduates feel that Emile Jaques-Dalcroze is the historical lighthouse, however, they are not afraid to bring in new findings as they see fit.

“Eurhythmics” and “Dalcroze” – few if any statements made hastily about one or the other course of education withstand the test of time and for the most part remains in the realm of prejudice.

Dalcroze supposedly is more music-orientated than Eurhythmics without the word Dalcroze? Many work at an advanced musical level and call themselves Eurhythmics teachers!

Eurhythmics supposedly is pedagogically more developed and less teacher-focused than Dalcroze? Many employ methods that focus on experiences, processes, and students and call their work Dalcroze!

Eurhythmics supposedly is more comprehensive, more holistic, and more experience-based than Dalcroze? Many emphasize the holistic aspect of their work and call it Dalcroze!

Without the trinity of Eurhythmics, solfege, and improvisation, it supposedly cannot be called Dalcroze? Although this trinity shows the meaning of Eurhythmics convincingly, there have always been pedagogues who passed solfege or improvisation at the piano to their colleagues. These teachers have specialized in their subject. They may no longer call their work Dalcroze?

The names of notable personalities are to adorn schools and universities as guideposts. They may never be turned into dogmatists (regardless whether the person involved agrees or not). The highest instance of an academic discipline is not what an earlier distinguished or principal person thought. We have to think for ourselves and consider new ideas and while we are doing this which ideas of Emile Jaques-Dalcroze will be useful or significant for our work will become apparent.

We are pinning our hopes on many fruitful meetings in the future where as many different aspects as possible can be discussed and integrated so that the discussion about what Eurhythmics means for us and our work – “half a century after Emile Jaques-Dalcroze” – remains vibrant, purposeful, and productive.

Reinhard Ring

University professor of Eurhythmics Hanover



DALCROZE CONTRE RYTHMIQUE?

Reinhard Ring

Cet article parle des termes “Rythmique” et “Dalcroze”, en particulier de la situation qui les concerne aujourd’hui dans les universités et l’éducation tertiaire.

On peut considérer la Rythmique comme une discipline - comme le préconise Jaques-Dalcroze, aujourd’hui une institution dans beaucoup d’universités. Par contre, les méthodes dites “monopersonnelles” (l’enseignement de l’œuvre d’une seule personne) sont, elles, très inhabituelles.

L’auteur plaide d’autre part pour un débat sur le fond, qui tienne compte des véritables enjeux, ce qui est selon lui plus important que le nom que l’on accole à telle ou telle démarche.



UNIS DANS LA DIVERSITÉ

En mars 2003, durant une semaine, les étudiants suisses de rythmique de l'Institut Jaques-Dalcroze de Genève et ceux de la Haute Ecole de Musique de Zürich ont échangé leurs écoles. Répondant à un questionnaire que nous leur avons soumis, voici quelques comparaisons et réflexions suite à cette expérience. Les étudiants sont unanimes pour dire que les deux formations de rythmique ont à la fois des points communs et des différences.

1. Points communs

Dans les deux écoles, le lien fort qui relie la musique et le mouvement est travaillé en profondeur, donc les formations se reconnaissent dans l'héritage d'Émile Jaques-Dalcroze. Les cours (de rythmique, de mouvement, d'improvisation au piano, de création, méthode de relaxation...) sont centrés sur la personne dans sa globalité et visent un développement, mais non la virtuosité.

Tout le monde se reconnaît dans la définition de Jaques-Dalcroze: "La rythmique est une éducation par et pour la musique" et dans celle de Dominique Porte "La rythmique n'est pas un arbre qui a fini de pousser".

2. Différences

Formation à Zürich

Marquée par le l'œuvre de Mimi Scheiblaue (élève de Dalcroze), orientée surtout vers la thérapie

La rythmique Jaques-Dalcroze n'est qu'une "sorte" de rythmique parmi d'autres. Elle est appliquée surtout dans le cadre de la "musikalische Grundschule"

Les cours de mouvements sont plus exigeants

Musique et mouvement sont à la fois buts ou moyens suivant le contexte

Les stages pratiques interviennent plus tôt dans la formation

Le matériel de rythmique est très souvent utilisé et exploité sous différentes formes

3. Différentes définitions de la rythmique:

- Apprentissage de la musique par le mouvement, le développement corporel et personnel (GE)
- Enseignement pédagogique et artistique où l'on développe beaucoup de possibilités avec la voix, le langage, le matériel (ZH)
- Méthode orientée vers le développement de la personne en utilisant les aspects de la musique et du mouvement pour arriver au but (ZH)
- La rythmique s'oriente différemment selon le groupe auquel elle se destine (ZH)

4. Buts de la rythmique:

- Enseigner la musique par le mouvement (GE)
- Développer ses capacités d'improvisation (GE)

- Base, outil de travail pour un développement artistique (théâtre, chant), thérapeutique, social ou autre (GE)
- Le but part de la nature du groupe. Par exemple, dans les classes spéciales (Sonderklasse), le but est d'arriver à socialiser les enfants au moyen de la rythmique. (ZH)
- Éveil des sens (ZH)
- Trouver de la joie, donner confiance, faire des expériences, pouvoir s'exprimer personnellement (ZH)

5. Dans l'héritage de Jaques-Dalcroze, qu'est-ce qui vous touche ou vous influence le plus ?

- Pour reprendre la définition de D. Porte, l'arbre ne doit pas arrêter de croître. Les enfants changent. Dans le futur, il y aura d'autres points forts dans l'enseignement de la rythmique. (ZH)
- L'improvisation (ZH)
- Sa recherche perpétuelle, sa motivation à toujours améliorer son enseignement, sa remise en question, son ouverture aux autres, ses différentes collaborations, son humanisme. (GE)

Un merci tout particulier à leurs professeurs Sylvie Morgenegg et Gaby Christmann d'avoir récolté les réponses.

Catherine Oppliger, déléguée FIER

Formation à Genève

Marquée par l'œuvre de Dalcroze, orientée surtout vers la musique

Tous les cours de rythmique sont donnés par des diplômés de la méthode Jaques-Dalcroze

Le niveau musical est plus élevé

La musique est plus souvent un but, le mouvement est plus souvent un moyen

La coordination et la dissociation de mouvements est particulièrement travaillée

L'improvisation au piano tient une place centrale

UNITY IN DIVERSITY

Catherine Oppliger, traduit par Mary Brice

In this article, Catherine Oppliger summarises the findings of a questionnaire given to students of the Institut Jaques-Dalcroze, Geneva, and to those of the "Haute École de Musique", Zurich, following a week of exchange between the two schools. She notes similarities and differences in the students' experiences, in the differing definitions of Eurhythmics that emerge, and in their perceptions of the goals of Eurhythmics. Finally, she summarises their answers to the question, "What touches you, or influences you most, about the Dalcrozian heritage?"

MUSIQUE – MOUVEMENT – RYTHMIQUE

LA LANGUE D'AUJOURD'HUI DE QUELLE FAÇON VA-T-ON NOUS COMPRENDRE? EXPÉRIENCES DU MÉTIER

1. La langue en mouvement

Parler ou écrire au sujet de la musique ou du mouvement, c'est communiquer simultanément sur différents niveaux. Pour ce faire, plusieurs possibilités existent. Ou bien nous décrivons ce que nous avons perçu personnellement, en ce cas il s'agit d'une langue subjective, ou bien nous formulons l'effet produit de musique et mouvement sur des personnes concernées, c'est un métalangage maintenant qui décrit des événements. Où nous exposons ce que nous faisons, (c'est-à-dire l'action et la motivation qui déclenchent cette action) se trouvent sur deux niveaux distincts: le niveau de l'action elle-même et le niveau de la finalité de l'action décrite.

En outre, il n'est pas facile du tout de parler des choses qui sont de nature non-verbale. Et leur structure n'est pas seulement non-verbale mais aussi éphémère. Avant de pouvoir décrire le mouvement ou la musique, l'action destinée à la description s'est déjà accomplie, fait partie du passé. Ma description de l'action est un travail de mémoire.

En plus, je modifie la teneur de l'action décrite en la décrivant. Pour décrire quelque chose qui se trouve en plein mouvement, il faut d'abord l'arrêter, au moins "virtuellement" dans notre imagination. Du moment que je l'arrête pour effectuer l'observation, je modifie ses caractéristiques. Je décris au présent quelque chose qui appartient déjà au passé.

2. La langue véhicule plusieurs niveaux

Il y a plusieurs années que j'ai organisé un projet de recherche au sein de la HMT (Hochschule für Musik und Theater, Zürich). Les intéressés peuvent consulter les pages "Musik und Bewegung konkret!" sur le site www.musikundbewegung.net. Il s'agissait de remettre en question le sens et le profit/l'utilité de la rythmique dans l'enseignement. On avait choisi la forme de l'interview pour entrer en contact avec les enseignants concernés, les autorités et finalement les élèves.

Le résultat essentiel de ce projet est le suivant:

- Les programmes sont bons, mais les buts ne sont pas suffisamment connus.
- Le travail en rythmique ("musique et mouvement") ont un grand effet, mais la communication de ce travail

doit encore s'améliorer, c'est-à-dire, il faut une plus grande effectivité et clarté.

À l'aide des réponses, j'ai cherché de développer un style de langue qui permet d'être utilisé sur différents niveaux.

En l'occurrence j'utilise

- Le niveau verbal pour définir précisément les buts et la marge d'action
- Des graphiques pour présenter le déroulement des processus de façon figurée
- Des photos pour transmettre ce qui se trouve "entre les lignes"
- Des remarques ou des dessins de la part des personnes concernées pour la description subjective de leur expérience.

Le lien entre ces niveaux a contribué à la création d'une sorte de langage qui facilite la communication et, par conséquent, il est bien employable dans le domaine politico-professionnel.

3. Les premiers deux niveaux: but et contenu (programme)

Tout ce qu'on traite dans le domaine de la rythmique doit être défini avec une finalité bien déclarée. À ceci ne suffit pas de formuler "un lieu commun" mais le but doit être concret pour qu'il puisse décrire d'un côté ce que doit être enseigné, et de l'autre côté qu'il puisse être évaluable de manière concrète.

Il faut bien décrire les contenus, eux aussi.

Un langage clair est la base pour la communication soit avec les personnes concernées, soit avec le public intéressé. De nos jours, il faut absolument communiquer but et contenu de manière la plus claire. La restructuration des études à la suite de la réforme de Bologne exige, par exemple, que toutes les compétences qu'il faut acquérir au long des études soient définies de façon détaillée. À ce propos on distingue quatre compétences: celle de la professionnalité, celle de la méthode, celle de la sociabilité et celle de propres capacités (auto-réflexion, travailler de façon autonome, flexibilité).



© Marcus Pericin

4. Le niveau des graphiques

Dans l'enseignement de la didactique et de la rythmique, on a constaté qu'il vaut mieux présenter des processus complexes à l'aide des graphiques.

Ainsi, il est possible de montrer le moment du contact entre une structure en phase de construction et le dynamisme qui entraîne ce processus en utilisant simplement deux lignes.

Cette manière de description figurée expose d'un seul coup une unité autour d'une dualité. Cette unité/dualité montre bien comment une organisation qui vise à une rencontre réciproque et dynamique aide à comprendre les idées des élèves. Deux exemples illustrent les propos qui précèdent (voir graphiques).

5. Le niveau des photos:

Une image dit plus de 1000 mots

Dans certaines situations, il convient de soutenir le langage verbal avec des images, c'est-à-dire, des photos ou simplement une représentation graphique.

Une image a la capacité d'exprimer une chose qui est difficile à dire en peu de mots. C'est souvent inutile de chercher à trouver des mots pour décrire ce que ces enfants expriment en leurs moments de joie (voir les images ci-dessus). Tout le monde aurait une autre solution. Pourquoi? Peut-être, nous n'avons pas (ou plus) l'habitude à exprimer nos impressions des choses vécues en simples mots.

6. Réponses de la part des personnes concernées

Il vaut la peine de mettre en question l'enseignement rythmique à l'aide des questions aux élèves. Les réponses peuvent être recueillies au moyen d'un questionnaire

ou des desseins et donnent une image de l'enseignement, c'est-à-dire, soit de son effet sur les enfants, soit de ce qu'ils ont appris pendant les cours.

Et voilà quelques réponses d'élèves:

"La musique me plaît, parce qu'elle a de beaux sons",
 "La rythmique m'enseigne tout...",
 "Hé, chers étudiants, quand revenez-vous, c'était nickel avec vous..."

7. La langue de "musique et mouvement" (rythmique) dans les variations du temps

Le choix du langage dans l'enseignement rythmique est influencé par l'époque de sa naissance. Cette langue est fortement marquée de l'enthousiasme des pionniers depuis les premiers temps de "l'invention" de la rythmique. Ce langage a eu son droit à l'existence dans l'esprit de cette époque-là, aujourd'hui le cadre a totalement changé, il n'est plus d'actualité. Il est cependant vrai que quelques fragments de ce langage "archaïque" apparaissent de temps en temps dans des textes et dans des annonces des cours de rythmique.

Souvent, j'entends des phrases comme celle-ci: "Je ne peux pas l'expliquer, il faut l'éprouver sur soi-même pour qu'on puisse le comprendre". La seule expérience ne suffit plus aujourd'hui. Le langage caché derrière les sentiments est suranné. Toutes nos actions doivent être transparentes et compréhensibles. Une autre attitude sert seulement à s'éloigner des exigences de nos jours.

En plus, je fais malheureusement encore l'expérience que dans le domaine de la rythmique on considère peu ceux qui essaient de s'exprimer de façon claire, tandis que dans le domaine professionnel de la musique et



© Marcus Perle

de la pédagogie, c'est le contraire. Qu'est-ce que cela veut dire? La rythmique valorise plutôt le niveau de l'expérience en dépit d'un langage clair avec des buts et des contenus bien formulés. Les associations et les centres de formation sont vivement sollicités d'encourager cette sorte de changements dans le domaine de la communication.

Le langage de "musique et mouvement" doit s'adapter aux temps nouveaux, il doit se moderniser et réfléchir à une nouvelle définition qui tienne compte des réelles nécessités du corps professionnel de l'enseignement rythmique.

Elisabeth Danuser, Zurich, en mars 2005



MUSIC – MOVEMENT – EURHYTHMICS
TODAY'S LANGUAGE – HOW WILL WE BE UNDERSTOOD?
EXPERIENCES IN THE FIELD

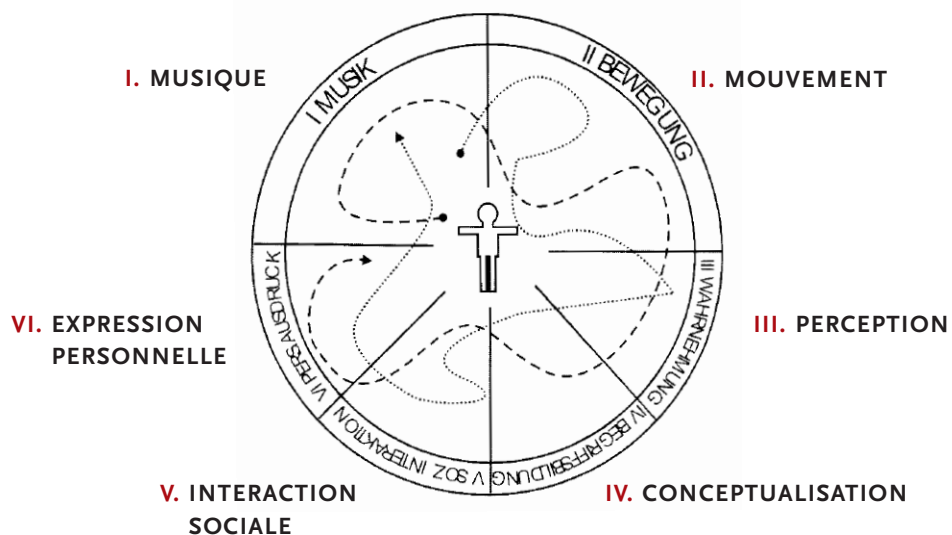
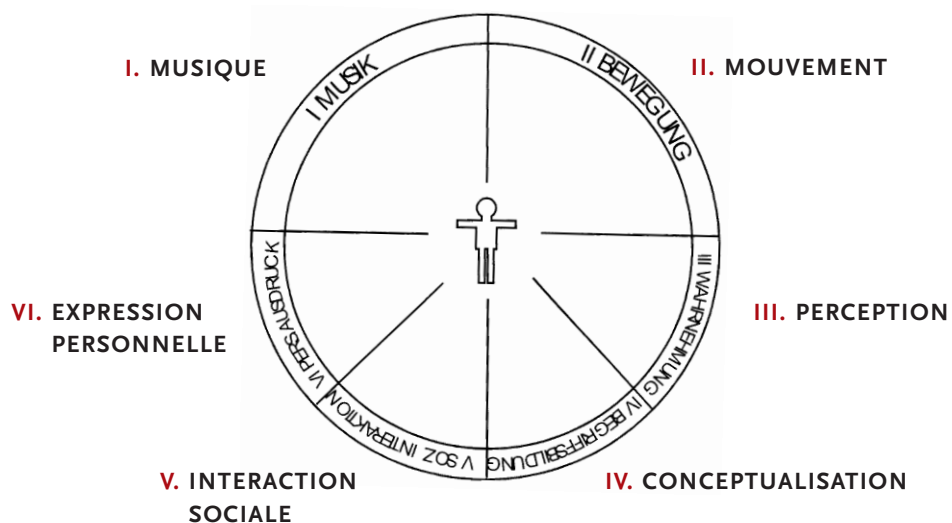
Elisabeth Danuser

Traduit par Mary Brice

Elisabeth Danuser reflects on language as a tool for describing, understanding and communicating human experience, and on its limitations for these tasks. She describes a research project undertaken several years ago, the aim of which was to question the sense and usefulness of Eurhythmics in teaching.

She writes of the necessity of defining clearly the goals and content of Eurhythmics teaching, to those directly involved in it as well as to the public at large. She suggests, among other things, the use of graphics and photographs as ways of communicating clearly and elaborating the spoken and written word. She reflects on the necessity of speaking about Eurhythmics in contemporary language which can be understood in today's social and cultural context.

L'ensemble de ce domaine forme la base du travail pédagogique.
D'après l'âge de l'élève et le type d'enseignement, les points
forts seront différents.



Les six domaines fixent les buts et la structure de la construction de la leçon. L'enseignement réalisé dans un processus rythmé à l'intérieur de cette structure se développe sous forme d'échange direct entre les élèves et le corps enseignant selon les besoins du moment. La démarche pédagogique suit l'esthétique de la musique et du mouvement.

TOWARDS AN UNDERSTANDING OF THE IDENTITY OF DALCROZE EURHYTHMICS

The fifty-five years since the death of the inventor of Dalcroze Eurhythmics have seen many congresses at which the Dalcroze work has been disseminated and discussed. During the same period of time, most of those who were taught by Dalcroze himself have passed on and the work originating with him has passed into other hands and other lands all over the world. It has been applied in a wide variety of contexts: to the music education of small children, in the dance school and conservatory, in universities, in therapeutic practice, in teacher training courses and classes for those in the third age.

It is true that this dissemination of the work and variability of both application and practice was there from the beginning. The therapeutic work of Mimi Scheiblaue, the dance emphasis in the school of Hellerau-Laxenburg and the Dalcroze diaspora that was created as a result of the First World War being early examples. Consequently there have come into being many different although related trainings bearing the name Dalcroze as well as others which do not and are called Rhythmic Education or use similar titles.

The Union Internationale de Professeurs Dalcroze (UIPD) became the International Federation of Rhythmics Teachers (FIER) under the presidency of Hettie van Maanen who sought to make the organisation more inclusive by dropping the use of the name Dalcroze. While enabling those rhythmic schools not using the name to enter the organisation, this decision changed its identity since the name Dalcroze no longer featured in its title. In addition to leading to many fruitful exchanges internationally this decision also initiated the process of calling into question the whole practice of the use of the name.

Is there in fact something distinct and unique which is *Dalcroze* Eurhythmics as opposed to any other kind? And does it matter?

Some rhythmicians felt that any attempt to describe Dalcroze Eurhythmics as something distinct from other forms of rhythmic education would cause rifts where we should be seeking unity. Others have considered this approach syncretistic, leading to a pretence of homogeneity unsupported in practice which fails to respect the identity of any of the various practices in the field. I incline to this second view because this approach, adopted even for the best of motives, seems to me unhelpful and even obstructive of any attempt at unity (should that

be either desirable or attainable) since it is impossible to have a true dialogue or clarity on a matter if no one defines what it is that they are talking about. This way of attempting unity by avoiding any mention of difference or distinctness is a disorder in thinking common in our time. Far from leading to insight, respect and understanding it treats a mass of information uncritically conveying an undifferentiated and bland respect while ignoring content. It springs from a fear or feeling that to say something is different is to judge it as in some way inferior although no one would object to saying that a strawberry is not a raspberry although both are red berries. Some people might prefer raspberries to strawberries but this is a matter of personal preference and inclination and is not a value judgement on the strawberry. In fact for those who are allergic to strawberries or in search of the particular chemical components that make up a raspberry, telling the difference might be extremely important.

My own position is quite simple: I believe it is not fruitful to discuss something that is not identified or described since the discussion cannot go anywhere in the end. In addition we have in the identification of difference the exciting possibility of exchange and the expansion of one's own ideas and practices.

In the world of rhythmics today we have many different practices. These have all evolved because the teachers passing on the work had different skills, different interests, different cultures, different types of students, different funding arrangements.

If we confine our gaze to Europe we see at the Institut Jaques-Dalcroze in Geneva for example an institute which is extremely well funded so that it can offer a 4 year fulltime course. It has over time focussed its attention on the teaching of children from 4 – 9 years old and most of its students are female school leavers. When they leave the Institut the graduates mostly teach children. If we compare this with the training on offer at the Royal Northern College of Music, Manchester, England (a conservatoire and Institute of Higher Education) we see that all these students already have a Bachelors degree in Music, they are all string players with piano second study; they are all simultaneously taking a two year Post Graduate Certificate in Education where they teach 11 – 18 year olds and a string pedagogy with Dalcroze course where they teach 6 – 15 year

olds and some of them are also taking a Post-Graduate Performance Diploma. When they leave they work in a wide variety of fields from string teaching to orchestral playing, chamber music and solo playing, secondary school teaching, teaching in Music Centres and on dance or theatre courses and some continue to take a Masters degree. Hardly any of them teach small children and few are interested in therapy.

Further east we find the Polish tradition where choreography is very strongly emphasised and in which no men do rhythmic; the University of Vienna which delivers a Bachelors degree in rhythmic without the name Dalcroze, the emphasis here being far more on therapy and Early Years and westwards, Brussels where the emphasis is on dance.

If we look at course content and duration worldwide we can find a great variability: training courses delivered in intensive workshops; courses of four years full time study. Courses with no solfège component, courses with very little whole body movement, courses with no piano improvisation.

A Swedish rhythmician who had moved to England came on one of our Summer Course with the intention of possibly finding contacts and being able to pick up work here. She enjoyed the course and joined in everything we did. At the end she said “I realise I could never work here because what you do is completely different from what we do”. On the other hand, in Austria I had the experience of teachers saying “what you do is completely different from what we do and we want to learn from you what you know”. And during the time I have taught there I too have learnt many interesting things and seen a type of rhythmic which has elements in common with ours but a very different emphasis. I have also had the privilege of seeing some excellent and interesting work and heard fascinating theoretical and academic discussions about rhythmic which I have not heard elsewhere – and of course made new friends and colleagues with whom to continue such exchanges. I see difference as thought provoking and enriching.

What have all these trainings called rhythmic in common?

I think we could probably agree that all are based on relationships between movement and music: minimally, music and gesture but generally music and whole body movement.

This movement also involves the use of space and gravity i.e. travelling and the relationship and contact with the floor is important and the movement used is generally free body movement (not based on a specific dance technique, although some do teach specific movement techniques) in freely chosen space (not line dancing!) with others in a group. Since the lessons take place in classes where individual, partner and group work are required there is also a strong social and communicative and even sometimes a performance aspect.

Another common factor is improvisation: improvisation in movement, with the voice and on percussion and other instruments. The teacher improvises music for the class and the students also are taught to improvise as part of the training. There is a strong emphasis on creativity although musical repertoire (composed music) is also used. A further shared element is aspects of the pedagogical method and ideal. All the rhythmic schools of any note agree that the education and training offered should connect to the student's personal and prior experience. It should allow time for discovery, observation, experimentation and play, creativity. It is not a training given simply by following instructions and rules. The training should call out of the student his/her own inner music and movement.

Finally the role of music. Generally speaking, all rhythmic trainings use music as a central part of the training and its function is to improve rhythm, communication, inner hearing and feeling and usually also interpretation. Although there may be singing games or movement games which accompany music as in the Orff and Kodaly methods, the distinctive role of music in anything called rhythmic tends towards its relationship to movement and in interpretation. The movement does not accompany the music nor does the music act as an accompaniment to movement: the two are integrated in some (usually expressive) way.

So what is particular about the work bearing the name Dalcroze?

The most important starting point for an understanding of the Dalcroze identity is the fact that Dalcroze Eurhythmic is not ONE subject but THREE: a Trinity of Rhythmic (the movement class), Solfège (the pitch

training class) and Improvisation (in sound and in movement) each in relation to the other. In this Trinity the Solfège class uses groupwork, movement and improvisation to achieve its ends; the Improvisation uses the pitch awareness acquired in Solfège and movement and rhythmic awareness acquired in rhythemics in order to learn to improvise well (including improvising for movement itself) and the rhythemics class (usually the one other people know of and for which the method is most famous) uses the awareness of pitch and harmony and the musical styles and forms studied in improvisation combined with rhythmic movement to develop the complete musician. It is important to remember this as it is often the case that the rhythemics class alone is thought of as the method. In cases where the Dalcroze teacher is employed to teach only this class (s)he will have to ensure that elements of improvisation (musical and in movement) and solfège are brought into the class. In order to achieve a high standard of performance on a full time course these core subjects are usually surrounded and supported by another group of related subjects: movement awareness, technique and expression, harmony, instrumental lessons, conducting and singing as well as pedagogy. The deep centre of the core of the Dalcroze work is the Dalcroze Subjects described by the Dalcroze Diplômée Ruth Stewart as the Fundamental Elements of Experience and Expression which underpin the entire Dalcroze methodology and course content, musical, artistic and pedagogical.

To the outsider, the obviously unique element of Dalcroze training is the rhythemics class.

The roles of music and of movement in the training are quite particular. Dalcroze himself said that his method was an education “pour et par la musique” – through music and for music: through music to move or dance better, relate better to others; through movement and other aspects of the method to become a better musician”. Therefore the musical aspect is central and the movement aspect is centrally linked to it and not an “add-on”.

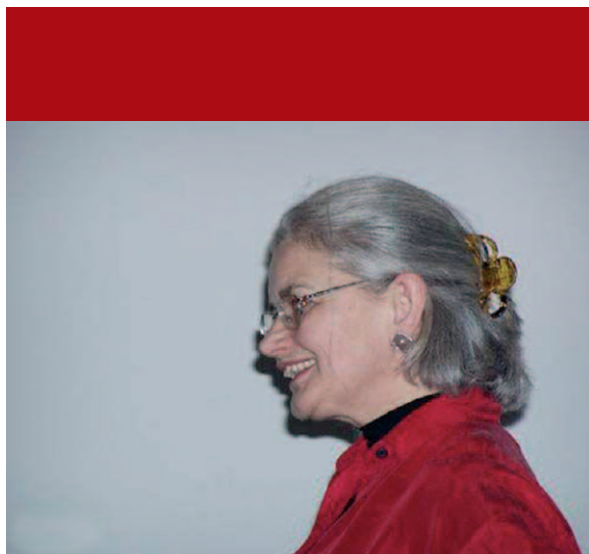
Dalcroze saw a potential for the integration of the personality and mastery of the capacities of the body, intellect and emotions through the disciplined, rhythmic study of music through movement. Voluntary submission to such a study would free the personality and the body for effective action creating “a communications network in the body that is quick, effective and light”. His work was not about

free expression or expressing oneself freely but about undertaking a discipline which would free the student's capabilities and his person putting him in possession of his faculties, refined and developed through the study and practice of eurhythmics, so that he could apply this mastery of himself in any way he chose.

Dalcroze wrote extensively about the relationships between movements in time and movements in space. These movements in space included different sizes of step, different types and dynamics of skip, lunges, natural movements of running and jumping and movement with objects such as rhythemics gymnastics balls, sticks, hoops, ropes and scarves. These movements are illustrated in wonderful drawings by Thévenaz and specific exercises are given. They indicate that travelling through space and the sense of weight and rebound are central parts of the basic method. Stepping, clapping and gesture are not sufficient for a fully Dalcrozian experience.

Among his many writings is an essay on sustained continuous movement and the importance of this for long durations and the ability to modify gradually the amount of energy or effort required for gradual crescendo/diminuendo and accelerando/rallentando. Many years ago and again recently I was told by very experienced and wellknown teachers that it was me who had invented Sustained Continuous movement as I was teaching a class on it in connection with sustaining the phrase line and modifying energy in the phrase line. I pointed out that Dalcroze had written an essay on this very subject: I was just applying his idea to the teaching of phrasing.

I think it is very important that teachers read what Dalcroze has written and understand the underlying principles at work (since he does not always explain WHY a certain thing should be done). If this principle is still useful or valid today the teacher can then apply it to the contemporary situation and need. It is not always a matter of repeating exactly the exercises Dalcroze himself devised but of understanding what it was he had discovered and the methods he had evolved for transmitting this and then finding ways of doing that today. He was himself endlessly inventive so inventiveness is also part of the spirit and nature of the Dalcroze work. People talk about new applications of Eurhythmics and this does not necessarily need to mean using computer technology: it can be applying



Dalcroze principles to string teaching, for example, or to other elements of music or aspects of musical performance that he himself did not work on. It can also mean incorporating a modern understanding of how the brain works, neurology and movement technique that simply did not exist when he was alive but are useful in the development of the Dalcroze approach to learning and reinforce the usefulness of the practice of his methods by explaining why they are effective.

Another important aspect of the Dalcroze work is the quick response or “Hipp Hopp” exercise. The purpose of these exercises is to tune the nervous system so that it becomes flexible and adaptable: responsive to every stimulus or demand from the brain. They clear a path through the dense forest between conceiving brain and executive muscle and back again allowing the brain to modify its messages so that we can become efficient in carrying out what we want to do. In many ways these are often not specifically musical exercises but the stimulus for change is usually although not always aural in the form of a rhythmic signal or an instruction to do a particular thing (step backwards, perform two quavers etc...) when the teacher calls “Hopp” or plays an agreed signal.

It is important that in a training this type of exercise like those in inner hearing and feeling and beating and stepping – the grammar of Dalcroze Eurhythmics – are balanced with exercises which develop creativity and artistry in performance. Overused and at the expense of art they can give the impression that students are being trained Pavlov-style rather like poodles. It is rather like playing scales and exercises and never playing pieces of music. Rightly used they are a useful tool in the rhythmic teachers’ armoury.

The traditional full arm beating is a way of analysing the rhythm performed metrically in real time. Some Dalcroze

teachers have abandoned this technique but it is extremely useful. When the full beats are properly done they are not merely changes of direction or position of the arms but changes of weight and quality so that the rising last beat feels quite different from the strong first beat or expansive third (in 4/4). When I was a young teacher I also gave them up for a while because I was annoyed by our teachers’ insistence on them as beautiful. Later I discovered they were a really useful tool for the analysis of rhythm pattern. I would have “bought” them straight away had it been explained to me like this. Now I insist that my students do them clearly but not for their beauty (of which I remain not entirely convinced) but because of their usefulness as a tool. But then anything done with care and attention has its own beauty.

Another essential element of the Dalcroze work and indeed the summary of it is *Plastique Animée*. *Plastique Animée* is often either ignored or treated as dance choreography (which it can also be) of an inferior kind in which the movement mimics the music in a “Mickey Mouse” fashion. In the context of a music education and at its basic level it is usually a realisation of a piece of music in movement and also a kind of living analysis in real time of the chosen musical composition. This time the analysis is not of rhythm pattern in relation to metre but an analysis and performance or communication of the expression of the music itself: form, texture, mood, relationships between parts and the foreground and background of the piece, thematic development and so on. Dalcroze wrote of *Plastique* that some day there would be a new art of pure movement in silence and without music. This movement would be totally expressive of the mover’s intention so no music would be necessary but the mover and his/her capacity for untrammelled expression would have been forged in the furnace of musical training through Eurhythmics and would be able to embody in his/her own movement all the subtleties of expression of which music itself is capable. He would have so to speak consumed music and digested it and being consumed by it would be able to express it and his/her own intentions perfectly without the “addition” of an audible music.

Plastique as realisation is a great discipline because the student is not free to do “any old thing”. In fact he is not even free to express himself since his aim is to express

the music: to be its servant and in serving the music to incorporate into himself all that it has to teach him. It is an unparalleled way to study music, to analyse it, to dig deeply into it to find out how to express its meaning and intention. At a later stage the student might explore *Plastique* as a dialogue with the music or form other relationships such as with text, sound or visual arts.

Turning to *solfège* we see arguments presented as to the use of fixed *Doh Solfège* used chiefly in Latin countries where there is no separate system for the naming of notes and *Relative Solfa* used chiefly in Britain, Hungary and other Nordic countries. *Solfège* is interested in the development of perfect pitch and *Doh Re Mi* represent the fixed pitches of C, D, E in the British system where relative *solfa* is used and *Doh Re Mi* describe the Major Tonic, Supertonic and Mediant. *Relative Solfa* prioritises pitch relationship and intonation at the beginning and develops fixed pitch memory later on using letter names. *Solfège* often begins by distinguishing the tone and semitone in diatonic music while *Solfa* begins with the Major and minor thirds, whole tone and pentatonic mode because these are natural to children's singing. Both systems have the same end in view: to develop inner hearing, musical literacy and understanding and both can be taught in a Traditional way using no movement or improvisation or in a Dalcrozean manner using improvisation and movement.

Dalcroze improvisation has tended to focus on the piano. This is because the piano offers a complete pitch range (excluding microtones) from bass to treble, harmonic and textural resources and polyphonic potential. However many aspects of music can be taught using other instruments such as voice and percussion and strings and wind all produce a better legato than the piano and even a crescendo/diminuendo on a single note. The piano is extremely useful and I think essential for advanced classes but other instruments and recordings can be used in a rhythmic class and to advantage.

So to summarise: the Dalcroze work is a tripartite method in which *solfège*, improvisation and rhythmic all relate to one another usually with supporting studies. It is underpinned by the Dalcroze Subjects and finds its summation in *Plastique Animée*. It is taught to groups of people who, rather than competing against one another, work together



© I. Bankl

to achieve a common end: that of becoming a complete musician and artist who can transmit this knowledge to others through teaching methods which include creative work based on personal experience rather than on drill. It has a parallel goal of using music with movement to develop the person as a human being and as an artist in fields other than music.

The relationship of the teacher to the class is one of dialogue rather than instruction: while having a vast body of knowledge to transmit, the teacher remains flexible to the needs of the class, often tending to correct by changing the way he plays and by inviting the student to listen rather than instructing the class to "do it like this". Because of the breadth of the method it lends itself to applications in a wide variety of ways to different groups of interested people: in the training of dancers, visual artists, actors, musicians and teachers; in a therapeutic context, to children and adults of all ages, professionals and amateurs. Because of the wide –ranging nature of the work students of the method are advised to study with more than one teacher so that they experience the work in the hands of different people with different talents and emphases. For this reason on a full teacher training course many of the teachers do not in fact teach all three of the main branches (although they *could* do so) because they tend to specialise in specific areas.

There is also the question of application. I consider that while Dalcroze *Eurhythmics* *should* be part of every dancer's training, it is not *in itself* a dance training in that it was not designed as such from the start and those who wanted to take it further in that direction created their own methods (such as Rosalia Chladek) based in Dalcroze's work. A dance training generally requires more specific movement techniques than *Eurhythmics* *essentially* requires. Generally speaking the Dalcroze teacher is not primarily a dancer unless that dancer has a very strong musical training.

Dalcroze Eurhythmics is not *in itself* a therapy although it has a strong therapeutic by product since the practice of even music therapy requires far greater knowledge of psychology and less breadth and depth of musical knowledge and competence than a full Dalcroze training essentially requires. Eurhythmics has an excellent application in therapy but is not itself essentially a therapy. Generally speaking the Dalcroze teacher is not primarily a therapist.

It can and should be the foundation of a music education and training with strong connections to the other arts and to teaching and creative work of all kinds. It could be a foundation course for any arts education and training. Generally speaking the Dalcroze teacher, like the inventor of the method, is a musician and teacher with quite particular knowledge and skill in music/movement relationships. Some may disagree with this analysis.

So what can we say of those courses using the name Dalcroze who do not conform to this ideal?

I think it is possible to say that a course is based on Dalcroze principles: a Dalcroze based music education; a Dalcroze based therapy, a Dalcroze based dance training. For historical reasons many training centres have developed entirely valid courses of their own which nevertheless do not offer the full range of what the specifically Dalcroze work can give. Sometimes there are economic factors at work for there is no doubt that while in a sense a Dalcroze course is cheap in that students gain so many extramusical benefits from it, it is certainly not a quick fix. This is deep learning and for life. I would like to hope that all Dalcroze teachers continue in the spirit of the master whose name their work bears in being endlessly curious as to what this work has to offer and how it can be applied and constantly seek to deepen their own understanding and the courses they offer through contact with other artists and teachers especially those of related disciplines.

Postscript

My own particular application of the Dalcroze work to the training of professional musicians and dancers has naturally affected the way in which I train teachers. As a result I have developed applications and specific exercises

which are not necessarily shared by other Dalcroze teachers. This has lead one of my colleagues to call what I teach and the way I teach it “Karin Eurhythmics”. In my own mind I am applying what I have understood and what was taught to me as Dalcroze principles to those I teach but with a stronger emphasis on the particularities of music/movement relationships.

This also includes a modern understanding of the brain and learning and a modern knowledge of movement combined with the knowledge of harmony and music generally that I learnt in my music training at the Royal College of Music, on Dalcroze courses in Geneva and elsewhere and in practice on the concert platform and in opera. I do this because I see that my students need this and that it is effective. When I look at the old Dalcroze books I get the impression that the relationship there was also stronger than some of what I often see taught today. I sometimes feel that some of Dalcroze’s ideas have been lost or pushed to one side although some of the neglected methods and ideas have in fact not been superseded by modern practices and still have much to deliver today.

If at some future time the Fondation of the Institut Jaques Dalcroze (whose responsibility it is to watch over the use of the name) decided that what I do has departed from the principles of the originator of the method, I would of course withdraw the name Dalcroze from my own work and call it something else. As it is I feel it is only honourable to credit the inventor with his own ideas. Ceasing to use the name Dalcroze in my own work could potentially put me in an interesting position of dialogue concerning methods and identity...

Karin Greenhead

GRSM, ARCM, LDS,
Dip. Sup. Institut Jaques-Dalcroze, Geneva
Director of Studies: Dalcroze Society UK
Principal lecturer in Dalcroze Eurhythmics, RNCM
Member of the College of the IJD



POUR COMPRENDRE L'IDENTITÉ DE LA RYTHMIQUE JAQUES-DALCROZE

Karin Greenhead

Traduit par Madeleine Duret

Depuis la mort de Jaques-Dalcroze, bien des aspects de la rythmique ont changé:

Les disciples directs de Jaques-Dalcroze sont morts, sa méthode s'est répandue dans le monde entier, les domaines d'application se sont multipliés.

L'UIPD (Union Internationale des Professeurs Dalcroze) est devenue la FIER (Fédération Internationale des Enseignants de Rythmique), changeant ainsi l'identité de la Rythmique.

Il est important pour permettre le dialogue et l'échange que chacun se définisse clairement: "Dalcroze" ou "Rythmique".

Les centres de formation sont très différents, la durée des études et les prérequis varient d'une école à l'autre.

Créer des relations entre le mouvement et la musique, utiliser l'improvisation (mouvement, instrument), avoir eu une expérience musicale et corporelle personnelle avant de l'enseigner et placer la musique au centre du processus constituent les traits communs entre ces formations.

L'identité de la pédagogie dalcrozienne repose sur plusieurs éléments. La rythmique n'est ainsi pas une seule matière, mais elle est tripartite (rythmique, solfège, improvisation). Jaques-Dalcroze a également beaucoup insisté sur les relations des mouvements dans le temps et dans l'espace, ainsi que sur l'importance du mouvement continu, avec les modifications entraînées par les variations de tempo et de dynamisme. Ensuite, les exercices de réaction, répondant à "hip" ou "hop", servent à développer les réflexes et la rapidité. La traditionnelle battue métrique du bras tout entier permet elle de sentir le poids du 1er temps, avec son geste vers le sol, et la légèreté du dernier temps, avec les bras levés. Enfin, l'aboutissement de la pédagogie: La Plastique Animée, qui est la réalisation dans l'espace d'une pièce de musique, montrant sa structure, sa forme, son expression, son style.



© S. Cassano

CONCERNANT LE SOLFÈGE

Il n'y a aucune contre-indication à utiliser la technique du "Do mobile", à la condition de lier le solfège au mouvement et à l'improvisation.

CONCERNANT L'IMPROVISATION

Le piano est l'instrument favori, car il offre une palette de possibilités très large. Mais les autres instruments sont aussi possibles, car ils offrent d'autres avantages.

La rythmique ouvre de multiples champs d'application (pour les danseurs, les artistes des arts plastiques, les acteurs, musiciens, enseignants, thérapeutes, pour les enfants, les adultes professionnels et amateurs).

La rythmique cependant n'est pas la danse, n'est pas la thérapie, mais elle est la base d'une éducation musicale en relation étroite avec les autres arts.

Il faut que les professeurs Dalcroze continuent de travailler dans l'esprit du maître, à savoir être réceptifs à ce que cette méthode peut nous offrir, trouver des champs d'applications nouveaux, en contact avec les autres artistes dont le travail est proche du nôtre.

ÉMILE JAKUES-DALCROZE ET SON HÉRITAGE

1. 1935/1995

En 1935, Emile Jaques-Dalcroze a 70 ans. Cela fait 20 ans qu'il est à la tête de son Institut de Genève - institut qu'il va encore diriger presque jusqu'à la fin de sa vie, 15 ans plus tard. Ces 20 ans à Genève ont été précédés des 4 années, si importantes pour lui et pour nous tous, qu'il a passées à Hellerau près de Dresde, et sur lesquelles je reviendrai. Mais ce séjour à Hellerau a lui-même été précédé d'une période d'environ 15 ans au cours desquels Jaques-Dalcroze a eu le temps d'élaborer l'essentiel de son système de rythmique et de le faire connaître autour de lui, en Suisse et hors de Suisse, principalement par des démonstrations, des cours et des conférences, ainsi que par quelques articles fondamentaux.

En 1935, la Rythmique a donc 40 ans d'existence. Si j'ai choisi de m'arrêter sur cette date, c'est pour une double raison:

1° C'est à ce moment-là que Jaques-Dalcroze, encore en pleine activité et animé de l'esprit de recherche et du besoin de communiquer l'avancement de ses travaux qui l'ont toujours caractérisé, a ressenti la nécessité de faire une sorte de bilan de son activité en même temps qu'un état des lieux de la Rythmique à ce jour; ce qu'il fit notamment en écrivant un important article intitulé "Petite histoire de la rythmique", article qu'on peut considérer comme un testament avant la lettre. En tout cas Jaques-Dalcroze, avec son humour habituel, nous invite à le prendre comme tel dans une introduction dont voici l'essentiel:

"Ce n'est généralement qu'après la mort d'un auteur que l'ensemble de la critique et du public s'occupe de sa production. Il faut parfois que le mort attende cent ans pour que l'on daigne s'intéresser à ses legs artistiques. Aujourd'hui que j'ai vieilli, et que tout le monde le sait, je commence à me considérer comme déjà un peu mort, et c'est pourquoi je me décide à vous parler de mon oeuvre pédagogique, pour prévenir les fausses interprétations que ne manqueront pas de donner de cette oeuvre après ma mort réelle, les critiques pédants, les psychologues embrouillés et le public peu au courant, et tous ceux aussi qui - gens respectables - n'ont pas connu les évolutions de ma pensée ni pratiqué mes expériences."

Qui dit testament dit héritage; c'est pourquoi j'ai choisi de me référer principalement à cet article dans le présent exposé.

2° En 1935, ainsi que certaines lignes de la "Petite histoire de la rythmique" en témoignent, la rythmique se trouve, toutes proportions gardées, dans une situation assez semblable à celle où elle se trouve aujourd'hui après un siècle d'existence: c'est-à-dire qu'elle a derrière elle un passé assez long pour avoir pu se répandre dans le monde entier sous des formes diverses, certaines restant attachées au nom de Jaques-Dalcroze, d'autres ayant abandonné ce nom - voire adopté le nom d'autres personnes; elle a eu le temps aussi de s'implanter dans toutes les directions de l'éducation, écoles de musique, écoles publiques, cours aux handicapés, arts de la scène... La seule différence notable est qu'en 1935 Jaques-Dalcroze est toujours en vie et qu'il peut s'exprimer lui-même sur la question de l'identité de la rythmique, dont il est alors le premier, et peut-être le seul, à souffrir de la voir menacée.

2. Hellerau, le "big bang"

Quoique Jaques-Dalcroze ait mis sur pied son système de rythmique dès avant 1910, on peut considérer que la période de Hellerau (1910-1914) a correspondu au "big bang" de la rythmique. C'est en effet à partir de là que se sont créées maintes écoles de rythmique, portant ou non le nom de Jaques-Dalcroze; c'est de là aussi que sont partis des individus appartenant à tous les domaines des arts de la scène, qui ont - ou qui n'ont pas - reconnu plus tard ce qu'ils devaient à Jaques-Dalcroze, mais qui ont été en tout cas influencés par ses idées et par son exemple.

Le succès tous azimuts de la rythmique à cette période condamnait en quelque sorte l'oeuvre à échapper à son créateur: en même temps qu'elle portait loin sa renommée, elle favorisait aussi sa propre dilution dans l'espace et dans le temps. C'est ainsi que Jaques-Dalcroze constate en 1935, dans cette "Petite histoire de la rythmique":

"Je suis tout prêt à croire que beaucoup des altérations dont souffre ma méthode sont dues à un désir sincère d'enrichissement et de développement de la part de ceux qui l'enseignent. Ils se figurent qu'il convient d'augmenter le nombre des exercices pour rendre l'enseignement plus complet. Or le proverbe a raison, qui dit que 'Qui veut trop s'enrichir, s'appauvrit'."

Nous sommes tous ici les planètes lointaines issues de la gigantesque explosion de Hellerau, chacune portant une parcelle plus ou moins identifiable de l'héritage originel, mélangée aux *enrichissements ou développements* dont parle Jaques-Dalcroze et que nous ont à leur tour légués les générations qui l'ont suivi.

3. La dilution de l'héritage

Aujourd'hui comme en 1935 et sans doute davantage, la rythmique est en mal d'identité. Certes il y a sans doute une raison liée à son nom: on dit aujourd'hui "la rythmique" un peu comme on dit "la musique". Sur une carte de visite portant le nom de *M. Untel, musicien*, rien ne nous dit s'il s'agit d'un musicien de jazz, d'un pianiste classique, d'un chef de chœur ou d'un spécialiste de l'électroacoustique. Pour le rythmicien il en va un peu de même: on associe sa profession tantôt au sport, tantôt à la musique, tantôt à la danse, tantôt à la thérapie; mais que recouvre-t-elle au juste? Dans les pays latins et anglo-saxons, ce n'est pas le mot *rythmique* mais le mot Dalcroze qui prime. Le nom renvoie à une méthode (tout comme les mots *Willems, Kodály, Suzuki...*) méthode assez nettement identifiable en ceci notamment qu'elle renvoie aux trois domaines de base de la pédagogie dalcrozienne que sont la rythmique, le solfège et l'improvisation. Mais le nom ou l'absence de nom n'expliquent pas tout. Le temps qui passe est certainement le principal responsable! Au fil des ans et des générations, chacun - et c'est normal - a retenu de la rythmique les aspects coïncidant avec sa propre personnalité, avec ce que lui léguèrent ses professeurs, avec les rencontres et les outils offerts par son époque... On assiste aussi parfois à la perpétuation d'idées mal comprises, qui font que l'héritage, là où il semblerait devoir être le mieux mis en valeur, apparaît sous un aspect déformé ou fragmentaire.

En conséquence, lorsqu'on lit aujourd'hui une description ou une définition de la Rythmique - avec ou sans le nom de Jaques-Dalcroze -, on y trouve certes toujours quelque chose qui renvoie à l'idée d'origine. Mais ce quelque chose suffit-il à assurer son identité?

On lit ou on entend dire, par exemple, que la rythmique est un **moyen de développement et d'harmonisation de**



Émile Jaques-Dalcroze, Caricature, 1912

l'être et l'on cite volontiers la célèbre phrase de Jaques-Dalcroze: "*À la fin de ses études, l'élève doit être en mesure de dire non pas: - Je sais, mais: - J'éprouve.*" Cette définition suffit-elle aujourd'hui à distinguer la Rythmique des autres tentatives actuelles basées sur la sensation, la recherche du bien-être ou la quête de l'autonomie intérieure?

Une autre description à laquelle on s'arrête volontiers est la fameuse trilogie **temps-espace-énergie**, dont on dit parfois qu'ils sont les trois mamelles de la rythmique! Certes l'étude de leurs rapports est fondamentale pour la rythmique; mais elle l'est aussi pour la danse, qui y fait explicitement référence, et de façon générale pour tout enseignement, thérapie ou recherche basés sur le mouvement. Est-ce une définition suffisante?

Ou encore on parle de la **mise en rapport de la musique et des mouvements**. On touche là une vérité essentielle, mais la plupart des formes de danse, comme d'ailleurs le théâtre polyvalent d'aujourd'hui, et en général tout spectacle musical, font intervenir dans une certaine mesure et de façon parfois très convaincante les correspondances musique-mouvement. Est-ce de la rythmique pour autant?

À mon sens, on aura beau additionner ces diverses définitions ou objets d'étude de la rythmique, on ne rendra pas ce faisant l'identité de la rythmique plus solide. Car cette identité, je le crois, est à rechercher moins dans les objectifs et les contenus que dans les **moyens** utilisés pour atteindre ces buts et étudier ces contenus. Or le terme de moyens nous ramène au mot **méthode**, un mot décrié parce qu'il a pris de nos jours un sens figé, alors qu'il signifie au contraire "le chemin qui va vers...", "le chemin qui conduit à...", c'est-à-dire **l'ensemble de procédés employés pour parvenir à un résultat déterminé**.



4. Méthode et méthodes

Jakues-Dalcroze a lui-même beaucoup utilisé le terme de méthode, parfois non sans une certaine réticence: il dit quelque part que le terme de “recherche” conviendrait mieux à ses tentatives pédagogiques que celui de méthode, dont il perçoit l’aspect rigide. Mais il y revient, faute de mieux, chaque fois qu’il doit en défendre les fondements *sine qua non*. Ce qui ne l’empêchera pas, jusque tard dans sa vie, de se réjouir de voir ses successeurs “cherchant à découvrir de nouveaux chemins” (donc de nouvelles méthodes), en trouvant que “dans notre course au progrès et à la liberté, ce sont les traditions qui, pour la plupart, nous mettent des bâtons dans les roues” (1942).

Ce qu’il supporte difficilement, en revanche, c’est de voir que la Rythmique qu’il a inventée puisse être, sous le nom de rythmique, voire sous son nom à lui, “travestie par des incapables”, ainsi qu’il le formule durement. Or, ce qu’il considère comme un travestissement, comme une déformation insupportable, a **toujours** à voir avec la façon dont est utilisée la **musique** dans son système éducatif. Ainsi constate-t-il dans son article de 1935:

“En France et en Allemagne [mais depuis, peut-être pourrions-nous dire aussi: en Suisse romande et en Suisse alémanique] se sont multipliés des systèmes soi disant de rythmique qui n’ont aucune analogie avec le mien. Certains emploient la musique comme simple accompagnement métrique, d’autres la remplacent totalement par des instruments à percussion...”

Autrement dit, pour Jakues-Dalcroze, il suffit de priver la musique, systématiquement, de l’une de ses composantes vitales, le rythme - ou, au contraire, de la réduire à cette seule composante en privant le rythme de la richesse de ses mélodies et de ses harmonies - pour que le système utilisé n’ait plus, de son point de vue, aucune ressemblance avec le sien.

On le verra pourtant, en 1948 dans ses “Notes bariolées”, s’émerveiller de la fabuleuse polyrythmie qui émane d’une salle de machines et s’étonner que tout musicien n’y soit pas sensible; néanmoins pour lui, ainsi qu’il l’a noté ailleurs, “le rythme ne devient réellement musical que s’il est soutenu par la mélodie et l’harmonie” (Notes inédites).

On l’a vu par ailleurs s’insurger, quelques années auparavant, contre “certaines méthodes de rythmique qui cultivent

l’élan pour l’élan, le rythme pour le rythme, sans souci de métrique”.

Pour lui, ces méthodes, comme les précédentes, n’ont pas une valeur éducative suffisante.

Pourquoi se montre-t-il aussi intransigeant? Parce que pour lui la musique est une et indivisible, à l’image du corps humain dont elle est l’émanation et pour lequel elle va, dans sa méthode, jouer le rôle d’éducateur. Grâce à la présence **simultanée** de toutes ses composantes, la musique s’adresse à la fois au corps et à l’esprit, qu’elle vivifie par ses rythmes, qu’elle ordonne à l’aide de sa métrique, qu’elle dirige et inspire au gré de ses mélodies et de ses harmonies. Elle forme un tout, organiquement parlant, seul capable de mettre en valeur et d’éduquer les rythmes physiques et spirituels de l’être.

Voilà ce que Jakues-Dalcroze place sous le simple terme de Rythmique, et on peut se demander à bon droit si là ne réside pas l’origine d’une confusion persistante entre ce que **lui** entendait par “rythme”, et la définition étriquée qu’on donne trop souvent de ce mot (ceci jusque dans les milieux de l’éducation musicale!), en réduisant le rythme à un simple succession de valeurs temporelles, ou encore à une succession de pulsations régulières. Se peut-il que la rythmique, du fait de son nom même, ait été la victime de ces définitions partielles si largement répandues? Je crois hélas que c’est plus que probable...

5. Une conception organique de la musique

“Le rythme est un élément vital (dit Jakues-Dalcroze dans “Petite histoire de la rythmique”). La musique n’est pas seulement un assemblage de sonorités. Elle exige de la part du musicien des capacités de mise en place, de construction, qui dépendent d’un état intérieur d’équilibre, du sens de l’accentuation naturelle des valeurs et du sentiment des variations de vitesse et de pesanteur”.

Cette conception organique de la musique dictée à Jakues-Dalcroze la méthode, le chemin à suivre pour développer ces capacités si essentielles au musicien et dont il a trop souvent constaté l’absence; chemin qu’il résume ici très simplement:

*“Si l'on désire rendre un enfant musicien, il faut lui faire **entendre** de la musique, puis **introduire** la sonorité au plus profond de son être **pensant et agissant**, au moyen de tout ce qui peut faire naître dans son **organisme** la sensation auditive”.*

Notez qu'il parle de son organisme entier et pas seulement de ses oreilles!

Or, si l'on examine les divers exercices qu'il propose dans ce but (et qu'il continuera d'inventer tout au long de sa vie, ainsi qu'en témoignent plus de 90 volumes manuscrits), - par exemple les exercices de marche et d'arrêt, de nuances corporelles, de coordination et de dissociation, de réaction auditive et visuelle, d'adaptation des mouvements à l'espace, etc.-, il apparaît à l'évidence que tous ces exercices sont à l'origine inspirés **par les exigences de l'exécution musicale instrumentale**.

En effet, le musicien instrumentiste achevé doit pouvoir jouer et s'interrompre à volonté, varier les nuances, l'accentuation et la vitesse de son jeu, passer aisément d'un mouvement à l'autre, d'un tempo à un autre, coordonner ses gestes, s'adapter au mouvement d'un chef ou d'un partenaire, anticiper par la pensée, par la vue, par l'audition intérieure et l'élan musculaire la prochaine note, la prochaine phrase imposée par la partition.

Mais ici, dans la rythmique, l'instrument est le **corps tout entier**, et la musique improvisée ou parfois interprétée par le professeur devient la **partition vivante** à laquelle l'élève doit ajuster ses mouvements, son oreille et sa pensée.

*“Grâce aux études de rythmique, dit plus loin Jaques-Dalcroze, les enfants vivent désormais en contact intime avec la musique. Ils la sentent en eux, vivante, grâce à la **collaboration** de leurs corps vivants”.*

6. Le coeur de l'héritage dalcrozien

Oui mais, dirons-nous, qu'en est-il d'une rythmique **qui n'a pas** pour objectif l'enseignement musical, mais qui poursuit des visées purement éducatives auprès d'enfants des écoles primaires ou enfantines, ou encore qui poursuit des visées thérapeutiques?

Là aussi Jaques-Dalcroze nous fournit une réponse dans sa “Petite histoire de la rythmique”, au travers d'une phrase qui n'a l'air de rien mais sur laquelle il vaut la peine de s'arrêter: *—“C'est à Hellerau, dit-il, que j'ai eu l'occasion de me rendre compte de l'influence qu'exerce ma méthode sur l'éducation générale”.*

Au premier coup d'oeil, les mots qu'on retient, c'est “influence sur l'éducation générale”, alors que l'expression “ma méthode” a tendance à passer au second plan. Or, lorsque Jaques-Dalcroze dit “ma méthode”, il veut bien dire *la* méthode imaginée dans le premier but de rendre un enfant musicien, et non pas une méthode spécialement créée pour l'éducation générale. C'est en tant que telle, ni plus ni moins, qu'il a pu constater que cette méthode agit non seulement sur le développement de la musicalité et des compétences nécessaires au musicien, mais sur le développement d'aptitudes essentielles à l'individu quel qu'il soit (aptitudes motrices, psychomotrices, facultés d'attention, d'adaptation, de mémoire, de concentration, d'imagination, bref, toutes qualités dont vous connaissez la liste aussi bien que moi!); ceci parce que, ainsi que le formule Jaques-Dalcroze, *“la rythmique s'occupe des rythmes de l'être humain, elle cherche à favoriser chez l'enfant la liberté de ses actions musculaires et nerveuses, elle l'aide à triompher des résistances et des inhibitions, et à harmoniser ses fonctions corporelles avec celles de la pensée.”*

Quelles que soient nos pratiques et nos convictions actuelles, et malgré tous ce que peuvent nous apporter d'enrichissant une meilleure connaissance les uns des autres et une nécessaire adaptation au monde dans lequel nous vivons, je ne crois pas qu'une véritable identité de la Rythmique puisse faire l'économie de notre retour au *centre* de l'héritage dalcrozien. Ainsi pourrions-nous peut-être tous un jour nous reconnaître dans cette définition, que nous lègue Jaques-Dalcroze dans son article de 1935:

*La Rythmique: “...une éducation particulière ayant pour but **d'éveiller** les instincts naturels des élèves, **de développer** leurs rythmes vitaux essentiels, **d'établir** une harmonie entre leur corps et leur esprit, **d'affiner** leur sensibilité (...), **de les rendre plus alertes, plus vifs et plus entreprenants, de vivifier** leur imagination. **Cela** [et nous sommes ici au coeur de l'héritage, au coeur de la méthode] **par la grâce de la musique, seul art véritablement capable de stimuler l'individu tout en ordonnant les manifestations de sa personnalité”***

7. Conclusions

Un héritage peut se refuser. Il peut aussi être accepté. Dans ce cas il est parfois dilapidé à tort et à travers, ou au contraire caché dans un bas de laine auquel on empêche quiconque



© Véronique Aeschmann

de toucher. Mais dans le meilleur des cas, on le fait fructifier. Je crois qu'aujourd'hui une seule alternative nous est laissée, et elle dépend de choix entièrement individuels:

- soit le rythmicien refuse un héritage dont il n'a que faire, et du même coup abandonne le nom de rythmique au profit d'un autre dont il se sent plus proche (éducation ou thérapie par le mouvement, danse, psychomotricité, initiation ou éducation musicale; toutes professions qui ont des identités bien établies...);
- soit la personne se donne les moyens de faire fructifier l'héritage **à partir du centre**. Qu'elle soit ou non explicitement associée au nom de Jaques-Dalcroze, la profession de rythmicien, de rythmicienne, sera dès lors identifiable, car son nom évoquera sans confusion possible son objet et ses outils, quel que soit le domaine auquel ils s'appliqueront.

Sans empêcher, au contraire, des réalisations de styles divers et personnels, et tout en étant "de son temps", c'est-à-dire adaptée à notre époque, la Rythmique aura su ainsi revendiquer son identité. C'est ce que personnellement je lui souhaite, pour notre bien à tous.

Marie-Laure Bachmann, nov./déc. 96

(Conférence prononcée à l'occasion du Symposium sur l'Identité de la Rythmique, tenu à Bienne les 6 et 7 décembre 1996.)



ÉMILE JAKES-DALCROZE AND HIS HERITAGE

Marie-Laure Bachmann, 1996

Traduit par Mary Brice

Marie-Laure Bachmann, directrice of the Institut Jaques-Dalcroze, Geneva, reflects, through an historical perspective, on what she calls the "dilution" of Jaques-Dalcroze's heritage. (10 pages) In 1935, when Eurhythmics had existed for 40 years and Jaques-Dalcroze was 70 years old, his famous article, "Petite histoire de la rythmique" (Short History of Eurhythmics), already expressed concern with the possibility of false interpretations of his method.

Sixty years later, Eurhythmics has spread internationally and into many differing educational and artistic contexts. Jaques-Dalcroze is, however, no longer alive to defend its identity and authenticity.

The period of Hellerau (1910-1914) seems to have been the catalyst for the creation of many Eurhythmic schools (with or without the name of Dalcroze), and for the enormous expansion of his ideas through the many who had, consciously or not, been influenced by him. Such expansion inevitably brings change.

Today, the passage of time, cultural change and personal interpretation seem to have given Eurhythmics an "identity crisis". How then are we to define Eurhythmics?

- As a means of development and personal harmony?

- As the trilogy of time-space-energy?

- As the relationship between music and movement?

According to Bachmann, none of these definitions suffices.

For Jaques-Dalcroze, Music is the key and cornerstone of his method: able to appeal simultaneously to the mind and the body, Music plays the role of educator. In Eurhythmics, the musical instrument is the human body, and the teacher's improvisation becomes the "living score" to which the student must adjust his/her movement, his/her ear and his/her thought.

Time, contemporary culture and personal conviction can change, enrich or expand one's knowledge of Eurhythmics, but to define or redefine its identity, one must return to the original source.

A heritage may be refused or accepted. But in the best of worlds, one increases its value. In whatever context it is used, Eurhythmics must be identifiable according to the goals established by its creator.

PARLEZ-VOUS MUSIQUE ?

Les “hop” musicaux

S'il est une définition de la rythmique sur laquelle chacun s'accorde, c'est bien celle qui affirme que la rythmique est l'union de la musique et du mouvement. “Suivez la musique !” Ainsi commencent nombre de leçons, tant chez les petits que chez les grands. Et chacun traduit en mouvement ce que suggère l'improvisation du professeur, en s'adaptant au fur et à mesure, aux modifications de tempo, de rythme, de métrique, de phrasé, de dynamisme. Je voudrais surtout ici développer un aspect de la rythmique que je trouve essentiel. Il s'agit des exercices appelés de “réaction”. “Suivre la musique” c'est bien sûr “ré-agir” dans son corps, aux propositions de la musique. Ces réactions sollicitent modérément l'attention et la concentration.

— *Mais il faut renforcer la faculté de se concentrer, habituer le corps à se tenir, pour ainsi dire, sous pression en attendant les ordres du cerveau. (Jaques-Dalcroze).*

Pour cela il existe ces merveilleux exercices appelés “réactions”. Par exemple, un motif rythmique se fait entendre. Les élèves le traduisent dans leur corps, en écho de l'élément entendu. Cet exercice mobilise l'attention de l'élève qui doit immédiatement adapter son comportement corporel. Cet exercice toutefois ne sollicite pas ou peu la réflexion, puisqu'il ne s'agit que d'imiter instinctivement un modèle. D'autres exercices de réaction, plus mobilisateurs d'attention et de conscience, sont les exercices où l'exécution fait suite à un ordre oral lancé par le professeur, généralement de type “hop” ou “hip”. Cela signifie qu'une consigne a été préétablie, et se déclenche après le “hop”. Dans ce cas-ci, l'effort de mémoire vient ajouter une difficulté supplémentaire. Surtout si des consignes différentes sont ajoutées, l'une suivant “hop” une autre suivant “hip”. Cet exercice a également un autre avantage, celui de donner à l'élève une certaine autonomie, puisqu'il ne s'agit plus d'imiter simplement la musique, mais il faut construire la difficulté sans l'aide “béquille” du piano. Ces exercices s'inventent à l'infini, et sont utilisables aussi bien en mouvement qu'en solfège. Ils sont très utiles, efficaces, et souvent très amusants.

Une catégorie sur laquelle j'aimerais maintenant m'étendre, est celle des “hop” musicaux.

Les “hop” prononcés par le professeur ont ceci de bon qu'ils permettent à celui-ci de ne pas interrompre le cours de son improvisation, mais ont peut-être un côté impératif et autoritaire qui peut déplaire.

Il existe fort heureusement un moyen plus raffiné de faire passer un commandement, ce sont les “hop” musicaux. De quoi s'agit-il ? De remplacer le “hop” parfois sonore du professeur par un élément musical, glissé habilement dans l'improvisation. Une consigne conventionnelle préétablie ne correspondant pas à ce que vont répondre les élèves.

— *Il est donc nécessaire de remplacer les “hop” criés par des ordres de nature musicale. Le résultat immédiat de ce système est que l'attention de l'élève est forcément et constamment fixée sur le discours musical, puisque ce sont ses modifications, ses accentuations ou ses interruptions qui déclenchent les mouvements corporels divers que leur maître désire imposer. (Jaques-Dalcroze).*

Par exemple, après un motif rythmique l'élève exécute un pas en arrière, ou un frappé ou un autre motif rythmique. Une mélodie ascendante déclenche une double vitesse, la mélodie descendante, la double lenteur, un crescendo modifie un rythme, un intervalle précède un changement de mesure, bref, tout élément musical, qu'il soit d'ordre rythmique, mélodique, harmonique, métrique, formel, dynamique, agogique et autre, peut être utilisé comme un moyen, comme un “hop”. Et dans ce domaine, le choix est vaste.

Ce type d'exercices requiert une attention à la musique bien supérieure, et nécessite souvent une analyse rapide avant l'exécution de la consigne. L'oreille est ainsi plus sollicitée, les réflexes plus affinés, toutes qualités nécessaires au musicien.

Autre exemple:

Vous souhaitez que vos élèves marchent en avant et en arrière: vous pouvez, par exemple, le plus simplement du monde, dire “avant” “arrière”. Pourquoi pas. Vous pouvez aussi jouer une mélodie ascendante pour la marche avant, et descendante pour la marche arrière: là, nous sommes dans le type d'exercice “en imitation”. C'est très bien, il faut le faire. Vous pouvez aussi dire “hop”, signifiant changer de sens. Mais vous pouvez aussi jouer “legato”, qui va signifier “avant”, et staccato, signifiant “arrière”. Voilà un “hop” musical.

L'avantage de ces exercices musicaux est qu'ils se prêtent souvent à des transformations, des renversements, des développements. Dans l'exemple ci-dessus, par exemple:



© M. de Bouyalsky

Vous demandez à un élève de marcher en avant ou en arrière. Un autre élève l'accompagne en improvisant vocalement, soit staccato soit legato, suivant le sens de la marche. Dans ce cas, vous faites appel à une réaction de type visuel, et vous développez l'invention chez le chanteur.

Si vous souhaitez une participation de toute la classe, faites chanter une gamme, ou une marche mélodique, ou une chanson connue de tous. Vous ouvrez ainsi la voie au solfège, corollaire indispensable à l'activité motrice.

Il est clair que ce type d'exercices sous-entend une connaissance préalable des éléments musicaux constituant les "hop". L'imitation, l'obéissance à la musique sont bien évidemment indispensables chaque fois qu'il s'agit d'apprendre ou de renforcer des nouvelles notions. Il faut avoir vécu dans son corps "staccato" et "legato" avant de les intégrer comme moyen.

Mais une fois acquis ces éléments, quelle merveille de les utiliser dans l'improvisation ! Votre consigne est établie, plus besoin de paroles. Seule la musique s'exprime, et le corps répond. Cette union musique-mouvement devient alors une vraie création artistique.

Madeleine Duret



DO YOU SPEAK MUSIC?

Madeleine Duret

Traduit par Mary Brice

Les hop musicaux (Musical hops)

In this article, Madeleine Duret discusses musical "hops" as a form of reaction exercise, with which all rhythmicians are familiar. She discusses reaction exercises from the most simple: "Follow the music", to the more complex exercises using the spoken "hop" and "hip". These call on concentration, adaptation, reflection, memory and rapid execution.

Reaction exercises are further refined by employing musical "hops". A musical "hop" is a musical element replacing the spoken word, "hop". They lend themselves to transformation, inversion, and development in many directions, and demand close attention to the music and rapid execution of the command. The choice is vast, since any musical element - be it rhythmic, melodic, harmonic, metric or dynamic - may be used as a musical "hop".

When musical "hops" are used, it is truly the Music that speaks, and the body that responds: a true union, therefore, of music and movement.

WHAT MAKES EURHYTHMICS DALCROZE EURHYTHMICS?

One way of defining Dalcroze Eurhythmics is to start from the words of Emile Jaques-Dalcroze. He defines it to be education ‘through and for music’ (par la musique y pour la musique) and he describes it in terms of ‘personal experience’ (e.g. J-D 1935, 3; 1945/1981, 233). One of his goals was to establish communication between mind (intelligence, imagination, emotions, the soul) and matter (the body, the senses, action) so that ‘intellectual man’ should no longer be separated from ‘physical man’ (J-D 1920/1965, 163). ‘Through music’ refers to Jaques-Dalcroze’s belief that music, especially its rhythm, is a great educational tool, which sets up communication between our inner and outer forces. Through musical sounds Dalcroze Eurhythmics aims at reinforcing the mind-body connection and the communication between sensing, action, thinking, and feeling. (J-D 1930/1985, 54-59.) By harmonizing the functions of the body with those of the mind, it will be possible, as Jaques-Dalcroze argues, to ensure “free play and expansion to imagination and feeling through the state of satisfaction and joyful peace that follows” (J-D 1930/1985, 6).

The definition ‘education through and for music’ also seems to imply a transformation of musical knowing through music and to emphasize the importance of personal action and experience in musical knowing. Like John Dewey, Jaques-Dalcroze (1920/1965, 59-60) emphasized that students should not be taught concepts and rules before they have an *experience* of the facts behind them, and that the students should be taught to know themselves and to use all of their faculties. In Dalcroze Eurhythmics, learning happens through experiences of exploring, feeling, analyzing and creating music.

In the following, I will explore more closely some aspects of the mind-body connection as well as the aspect of learning through experience. The suggestions are based on my doctoral study (Juntunen 2004).

Holistic view of the human being

The definitions in question suggest that within Dalcroze Eurhythmics the view of the human being is holistic. In Dalcroze teaching it implies (a) an intention to reinforce the mind-body connection and, since musicianship is viewed from a wide perspective, (b) there is an attempt to

educate the whole of the human being. According to my study (Juntunen 2002), the Dalcroze master teachers seem to agree with Jaques-Dalcroze’s position that the mind and body are inseparable and that Dalcroze practice activates and reinforces their unity. Based on this view, Dalcroze Eurhythmics recognizes the foundational role of bodily experiences in cognition. In Dalcroze exercises the relations between the mind, body, emotions, and music are intertwined in a multidimensional way. Dalcroze Eurhythmics applies kinesthetic learning and stresses that we first and foremost learn through our lived bodily experiences.

The attempts to facilitate embodied experiences and to reinforce the mind-body connection are manifest in various aspects of each teacher’s actions and teaching procedures: The same musical subject is studied through various activities and areas of study (rhythmic movement, solfège and improvisation), all of which are integrated within the Dalcroze pedagogy. The exercises simultaneously activate the mind and body, including multiple senses, by combining (a) sensing with action (e.g. expressing in movement what is heard); (b) thinking with action (e.g. becoming aware of one’s movements or remembering, analyzing and expressing bodily experiences in words); and (c) feeling through action (e.g. expressing the emotions aroused by music through movement). Thus, sensing, action, feeling, and thinking continuously interact in the exercises.

Within a lesson, there is a cyclical and spontaneous flow from action to reflection and vice versa. The pedagogy gradually builds on earlier understanding and knowing, and proceeds based on students’ ongoing responses and progress. Students are thus taught at a pace that is suited to their individual development. The exercises are paced to create a balance between the mental and physical energy required for each activity as well as between activities. Varying the level of difficulty motivates students by alternating the success of easier exercises with the challenge of more difficult exercises. Students work individually, with a partner, or in small groups – usually all are incorporated in a lesson. They are encouraged to trust their own ideas and creations and to learn from experience in their own individual way. The exercises aim at helping them to discover the body as an expressive musical instrument. In the learning processes the quality of

action and, consequently, of experience plays a crucial role. Dalcroze teachers do not seem to question Jaques-Dalcroze's explanation of the mind-body relation, or, have simply taken it for granted. Since he wanted to find theoretical support for his practical findings, Jaques-Dalcroze tried to relate them to the psychological and neurological expertise of his time. This led him to a rather dualistic explanation of the stimulus-response relation between mind and body (see e.g. J-D 1920 / 1965, 137). At any rate, these explanations are dated and should be modernized according to contemporary research. However, by understanding the positive impact on musical action and on neuronal activation of training through rhythmic movement, Jaques-Dalcroze seems to have been on the right track.

However, dualistic explanation does not seem to support the practice of teaching and, instead, focuses away from the lived experience; it is even in conflict with the practical pedagogical ideas of Jaques-Dalcroze. His writings present his practical findings from an 'out here away from the body' perspective and can even suggest a very technical practical application. In Dalcroze practice, the relation between music and movement is not a question of a stimulus-response relationship between a musical 'object' and an experiencing subject, but rather, all earlier experiences as well as the situation itself determine the body's actions with music. If Jaques-Dalcroze had been acquainted with more holistic ideas or philosophies, his writings on this matter most likely would be considerably different.

Dalcroze Eurhythmics also acknowledges the social aspect of the body, i.e., that we learn certain habits of acting, feeling and thinking culturally, including especially rhythmic expression, which directly influences the music of the culture. Accordingly, the interpretation of the goals and principles of Dalcroze Eurhythmics has to take this aspect into account as well. The whole person is being educated according to the cultural context. Music education, then, is capable of serving both personal and communal objectives.

In Dalcroze teaching the importance of one's emotional state in learning is recognized. Along with Jaques-Dalcroze (1920/1965, 91–93, 1930/1985, 100), teachers today believe that joy is the most powerful mental stimulus to learning. In order to inspire a free and joyful atmosphere and feeling, many of the exercises, are shaped as



© Véronique Aeschmann

musical games. Mihaly Csikszentmihalyi's (1990) understanding of play helps clarify the idea: Play sustains interest and enjoyment because it orders consciousness through the knowledge created of one's own power to control life. Play challenges, since it demands the reordering of one's own know-how in order to overcome and rise beyond obstacles and the unexpected. Joy arises when students experience balance between present capacities and the task in question. Furthermore, positive experiences foster positive motivation toward study.

Learning through experience

Within Dalcroze Eurhythmics, the body is considered as an experiencing and actively transformative body. Consequently, the experience of the relational body-mind should be considered from the first-person perspective as a meaning-constructing and expressive process. Since Dalcroze Eurhythmics above all proceeds from learning from one's own experience, it is important to awaken an awareness of one's actions and the self.

Through awareness the thought can emerge in the action. By becoming aware of and sensitive to the quality of body's position and movements, students can gradually obtain a more acute perception of the body's condition and a constructive conscious control over its habits. This implies an ability to change culturally learnt and maintained habits that, in turn, lead to improved body functioning. In Dalcroze, the importance of good bodily habits in daily life experiences is recognized according to the belief that they are closely connected – not only to our actions, but also to our thinking and feeling in general.

In good habits there is a harmony between basic bodily functions and intellectual behavior. This focus on obtaining good habits is a goal shared with 'body awareness techniques' such as Alexander, Feldenkreis or Eutonie.

Often in Dalcroze teaching students are asked to vary their movements. By varying familiar ways of moving, students can familiarize themselves anew with familiar habits. Due to the variation in movements, students also take ideas from others. Comprehending the actions of other people happens in dialogue with one's own being. This is actually one advantage of working in a group; it allows perceiving and learning from others, a taking up of the acts of others that can be considered to be the agency of all knowledge.

The Dalcroze experience should primarily be considered from the first-person perspective as a meaning-constructing and expressive process. Still, it also includes the third-person perspective, which is realized when a student reflects on his/her own experiences and seeks to transfer these experiences (preserved as images), for example, to playing an instrument.

Often after an exercise I allow my students to talk in pairs for a minute about their experiences. It is important that the students have the chance to think about and to reflect on their experiences, and to constitute new meanings of them through describing them. To think, remember, and express one's experiences strengthens the mind-body connection and initiates a transformation of images, ideas or the meaning of earlier experiences often all three. It can also initiate awareness of 'I' as the subject of experience. When the students reflect verbally on their experiences right after being actively involved, they have a fresh sensation of 'having been moved'. If the words begin as names that direct one's attention to one's experience, they embody the personal experience and hence have an immediate meaning for the person using them. In this sense, most words begin in bodily experience. Through bodily exploration and experience, words and symbols come to have a meaning; without the body's perceptual experience, words are empty. Students also learn from each other through sharing experiences. Although one will never experience and understand the things as the other does, the verbal reflection of experience of the other may initiate new understanding of one's own experience.

In reflection on one's movements, the experience is questioned, and its qualities are imaginatively changed and extended. Through this act, the essence of the experience and of the phenomenon in question is revealed, and a person becomes responsible for one's own conceptions and actions. Through reflection, recent experiences are connected to earlier ones and to earlier understanding, and they thus result in ever-clearer images. These images can later be consciously recalled, for example, when playing an instrument, singing, reading, writing, listening to, or teaching music. In good actions we make use of images that we can recall with the help of the memory. This process actually creates a bridge between Dalcroze study and music making in other situations. However, because of the 'mindfulness' of bodily action, even without conscious reflection the body would remember; echoes of previous bodily experiences influence actions in other situations. Through reflection and words, however, this connection gets strengthened. Yet, the 'felt' qualities of experience are never fully translatable into words; sometimes, not at all translatable.

Wrapping up

This article examines two essential characteristics of Dalcroze Eurhythmics: (1) the holistic view of the human being which implies, for example, an attempt to reinforce the mind-body connection, and (2) the principle of utilizing students' lived experiences in learning. It is challenging and interesting to try to define the crucial aspects of Dalcroze Eurhythmics. However, even more important is to continue to develop educational ideas of incorporating the moving and experiencing body in learning processes and to challenge music educators as well as authorities to consider that musical learning can profitably make use of holistic bodily experiences and that bodily involvement can facilitate developing a wide range of kinds of musical knowing.

Marja-Leena Juntunen

Marja-Leena.Juntunen@oulu.fi



References

- Csikszentmihalyi M. (1990) *Flow. The psychology of optimal experience.* Harper and Row, New York.
- Jaques-Dalcroze É. (1920/1965) *Le rythme, la musique et l'éducation.* Föetisch, Lausanne.
- Jaques-Dalcroze É. (1935) *Petite histoire de la Rythmique.* Le Rythme 39: 3 – 18.
- Jaques-Dalcroze É. (1945/1981) *La musique et nous. Note sur notre double vie.* Slatkine, Genève.
- Juntunen M.-L. (2002) *From the bodily experience towards the internalized musical understanding – How the Dalcroze master teachers articulate their pedagogical content knowledge of the approach.* 25th Biennial World Conference and Music Festival. ISME 2002. Proceedings.
- Juntunen M.-L. (2004) *Embodiment in Dalcroze Eurhythmics.* Ph.D. diss. University of Oulu (available in <http://herkules.oulu.fi/isbn9514274024>).



EN QUOI LA RYTHMIQUE EST-ELLE JAKES-DALCROZE ?

Marja-Leena Juntunen

Traduit par Madeleine Duret

La rythmique Jaques-Dalcroze reconnaît le rôle fondamental des expériences corporelles pour la connaissance. Ainsi, les élèves ne doivent pas connaître les règles et les concepts avant de les avoir expérimentés par le biais de toutes leurs facultés. La Rythmique adopte un point de vue holistique dans le sens d'un renforcement de la relation esprit-corps et d'une éducation de l'être entier par la musique.

LE POINT DE VUE HOLISTIQUE

Pour renforcer les relations esprit-corps, les procédés d'enseignement sont variés. Diverses activités avec le même sujet musical sont proposées dans différents domaines de la pédagogie dalcrozienne (rythmique, solfège, improvisation). Ces exercices activent simultanément le corps et l'esprit, car les sens, l'action, les sentiments et la réflexion sont continuellement en interaction. Jaques-Dalcroze considérait les relations esprit-corps selon les connaissances de son temps: il faudrait les actualiser au vu des recherches modernes.

L'éducation de la personne entière dépend aussi du contexte culturel, qu'il faut prendre en considération.

Les professeurs d'aujourd'hui pensent que le stimulus mental de l'apprentissage est lié au facteur joie. Pour cela beaucoup d'exercices sont construits comme des jeux musicaux.

APPRENDRE PAR EXPÉRIENCE

La conscience corporelle est un facteur important pour la maîtrise de nos actes, de nos pensées et de nos sensations. Les images créées par l'expérience corporelle doivent servir pour le jeu instrumental. De même, la traduction en paroles des expériences corporelles facilitent les relations corps-esprit, et donnent ainsi sens aux mots et aux expériences. Grâce à la mémoire, nous pouvons faire appel à ces images, et les utiliser dans la pratique musicale.

DER GARTEN DER RHYTHMIK

Plädoyer für die Vielfalt der klaren Rhythmik-Pflanzungen Oder:

"Alle Wege sind richtig, aber du musst dich für einen entscheiden." (Meister Li Zhi-Chang)

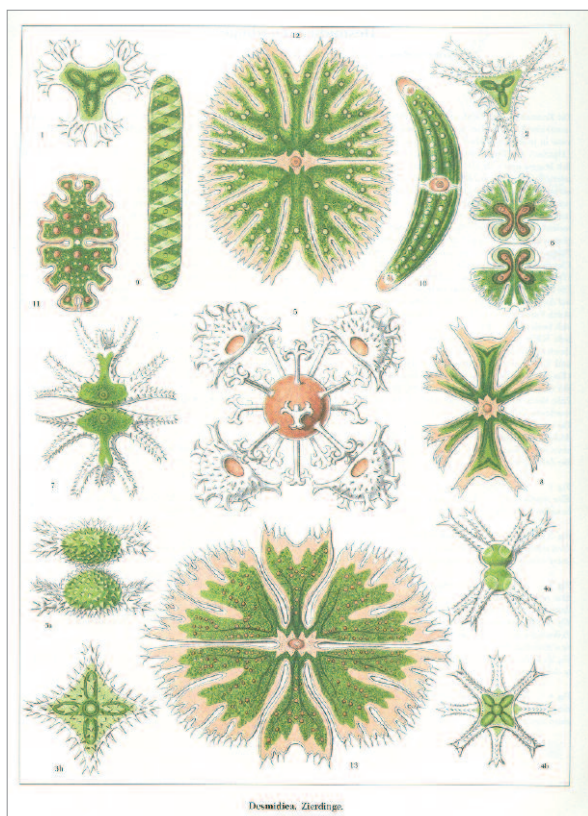


Abb.1
aus: Ernst Haeckel,
Kunstformen
der Natur, Original
Leipzig und Wien
1904, Reprint
2004, S.55, Tafel
24.-Staurastrum.
Desmidea.
Zierdinge,
Mit freundlicher
Genehmigung
des Marix Verlages,
Wiesbaden

Wer sind wir? Wer bin ich?

Wenn ich wirklich ehrlich bin, gibt es in mir immer noch kleine Zuckungen, Arrhythmien, in meiner Zunge, wenn ich sage: ich bin Rhythmiker, oder genauer: zu beschreiben, was ich mache oder zu beschreiben: das ist **die** Rhythmik. Aber kann man das? Es ist so leicht zu sagen, ich bin Trambahnfahrer oder Rauchfangkehrer (in Deutschland Schornsteinfeger) oder Komponist oder Musiklehrer. *Émile Jaques-Dalcroze* selbst wurde immer wieder von in seiner Methode ausgebildeten Kollegen gebeten, die Methode in einigen kurzen Worten zu umschreiben. Und er bekannte, daß das nicht so einfach

ist. (Vgl. EJD: "Le rythme comme Éducateur", in *Le Rythme* 1930/29, S.8) Und er schrieb: "Notre tâche est actuellement très complexe, puisque les divers branches de la Rythmique n'ont encore fait l'objet d'aucune spécialisation. Nous avons donc à nous occuper simultanément de physiologie, de psychologie, de musique, de géométrie, de plastique et de pédagogie." (*Le Rythme* 1921/7, S.6) Heute könnte man sagen: wir haben uns spezialisiert, vielleicht etwas auseinander gelebt, und die Aufgabe ist immer noch sehr schwierig. Denn auch **die** Pädagogik oder **die** Psychologie gibt es schon lange nicht mehr. Also wir Mini-Gruppe RhythmikerInnen aller Länder, unauffällige Gemeinschaft all der mit starkem Herzen musikalische Sozialarbeit und Sozialisierungsarbeit Leistenden, so viel Leistende, dass fast das Marketing zu kurz kommt, wir beschäftigen uns mit der Entfaltung und Erhaltung, Differenzierung Strukturierung der sinnlichen Wahrnehmung bei uns selbst und unseren Schülern, Klienten, Patienten, Studenten: wir versuchen, auf äußere Reize bewusst zu antworten und ebenso aus unserem Inneren heraus etwas nach außen, an die Oberfläche, zu bringen und in die Welt zu drücken. (Ausdruck) *Silvia Delbianco* unterteilte die Wirkung *Émile Jaques-Dalcrozes* Schaffens anlässlich des Symposiums: "Die Identität der Rhythmik" am 7.12.96 in Biel in folgende **zwei Bereiche**:

1. Das Erbe von *Jaques-Dalcroze* als "Denker", seine philosophischen Ideen, seine Auffassung des Menschen, seine Vorstellung vom Bedürfnis der Harmonisierung aller seiner Fähigkeiten. Dieser Zweig seines Erbes führt zu den Tendenzen der modernen Pädagogik, zur allgemeinen und künstlerischen Erziehung im weitesten Sinn.
2. Das Erbe von *Jaques-Dalcroze* als "Pädagoge" und "Forscher", der Teil, der praxisorientiert ist, der Experimente macht, in Frage stellt, nachdenkt, Hypothesen aufstellt, Schlussfolgerungen zieht. Dieser zweite Zweig seines Erbes führt zu seiner Konzeption der Rhythmik als musikalische und körperliche Erziehungsmethode."

(Der ganze Vortrag ist im Internet unter:
http://www.rhythmik.net/bianco_hille_biel96.htm
unter der Website von *movimento*, der Internetzeitung von Reinhard Ring, zu lesen)

Nach der Konzeption beginnt also logischerweise die Zellteilung und aus den zwei Ansätzen *Émile Jaques-Dalcrozes* wurden denn auch verschiedene Pflanzungen im Garten der Rhythmik:

Schon die RhythmikerInnen, die zu Beginn des letzten Jahrhunderts aus Dresden oder Genf in die Welt gingen, waren genötigt, selber je nach Arbeitsplatz eine eigenständige Ausformung der Methode oder der Rhythmik zu finden und zu verkörpern. So entdeckt man im Bericht über den ersten Rhythmik-Kongress 1925

Berichte von RhythmikerInnen, Forschern, Musikern zu folgenden Bereichen:

Griechische Musik und Metrik:

Metrik verschiedener Sprachen, Linguistik

Gregorianik

Metrum und Rhythmus in der Musik

Notation

Musikerziehung in Schule, Musikschule, Kindergarten

Rhythmik für Blinde

Rhythmik in der Dirigentenausbildung

Analyse von Kompositionen

Rhythmus in der Vokalmusik

Rhythmik und Psychotherapie

Körperrhythmus

Lebensrhythmen

Émile Jaques-Dalcroze selbst war es offensichtlich daran gelegen, die vielfältigen Anwendungsmöglichkeiten seiner Methode zu beleuchten. Er betont einerseits, dass seine Schüler seine Methode weiter entwickeln sollten. *"Ein wahrhafter Pädagoge muß zugleich Physiologe, Seelenkenner und Künstler sein... Er soll imstande sein, etwas Eigenes, Neues, Selbständiges zu leisten, aber auch, in Übereinstimmung mit dem Fühlen seiner Mitmenschen zu schwingen"* (Rhythmus Musik und Erziehung, Basel 1921, S.118) Andererseits kritisierte *EJD* ohne genau Namen zu nennen, gewisse deutsche Entwicklungen, die den eigenen Rhythmus zu sehr in den Mittelpunkt stellten: *"Il ne suffit pas, en effet, pour mettre l'homme en possession de son rythme individuel, de le guérir de l'arythmie musculaire"*, Fußnote aus *"La grammaire de la Rythmique"*, in *Le Rythme* 1926/17) Der Versuch im obigen Artikel zu beschreiben, welche Bewegungsmethoden geeignet für

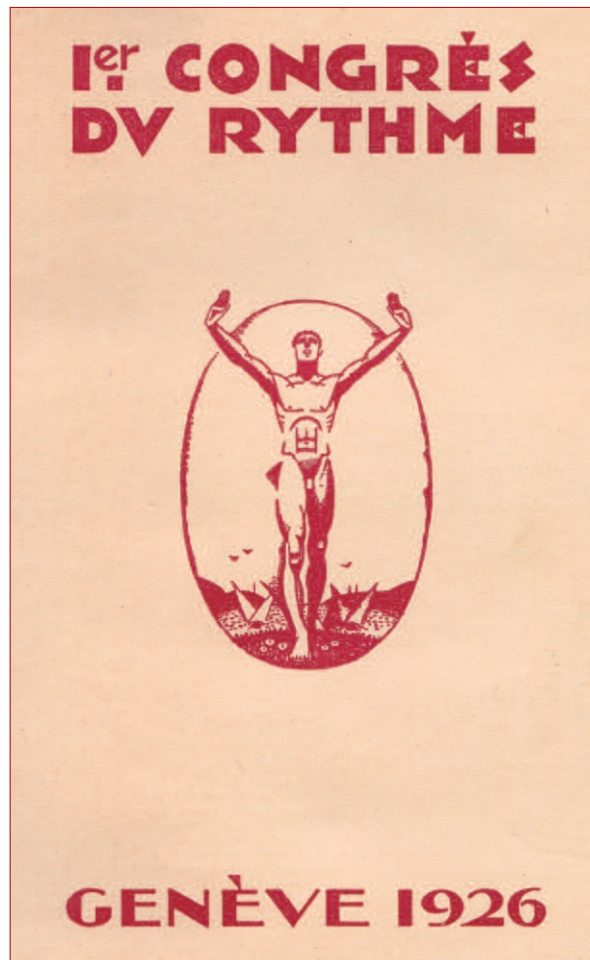


Abb.2
Cover des
Kongressberichtes

die rhythmische Gymnastik wären, ist spät, oder zu spät, denn es hatten sich in Hellerau- Laxenburg und in Deutschland schon Ableger, neue Pflanzen im Garten der Rhythmik gebildet, die ihre Berechtigung aus dem Postulat, die Methode weiterzuentwickeln, auch gemäß der Wirkungsstätten und Aufgaben ihrer ProtagonistInnen, bezogen. *Elfriede Feudel* betont 1926 die große Bedeutung der Ideen ihres Lehrers *Dalcroze*: *"Bestehen bleiben wird die große Idee Dalcroze' von dem körperlich-musikalischen Erleben, von der Einheit geistigen und körperlichen Tuns durch das Mittel der Musik, die... in jedem Lande zu eigenen Formen gelangen muß."* (E.F.: Rhythmik, München 1926, Reprint Wolfenbüttel 1982, S.12) *Ernest Ferand*, mit *Christine Baer-Frisell* Leiter der Hellerau-Laxenburg- Schule, betont als Musiker die gleichrangige Bedeutung der Bewegung gegenüber der Musik. (Vgl.: *Eleonore Witoszynskyj*, "Plädoyer für das Fach Rhythmik", in: *Üben und Musizieren*, 2/95, S.3,f)

Heute,

achtzig Jahre nach dem ersten Rhythmik-Kongress in Genf, möchte ich über meine subjektiven Erfahrungen mit dem Rhythmik-Studium in Detmold, dem kurzen aber intensiven Kennen Lernen der Methode in Genf und heutiger Erfahrungen innerhalb des Ausbildungsteams an der Universität für Musik in Wien schreiben. Die zwei verschiedenen und doch ähnlichen Welten, die Rhythmik bei *Gisela Spiess-Jaenicke* und ihre Mitarbeiterinnen in Detmold von 1978-84 und die VertreterInnen der Methode *Jaques-Dalcroze* am Institut von 1985-86) leben heute ganz vergnügt nebeneinander in meinem Herzen. Der eine große Unterschied zwischen beiden besteht meiner Ansicht nach in der Bewertung bzw Intentionen der rhythmischen Arbeit.

Sowohl die deutsche als auch die Genfer Rhythmik erziehen durch Musik und zur Musik, aber Vorder- und Hintergrund scheinen mir vertauscht.

In Detmold damals

in den Jahren 1978 bis 1984 lebte und stand die Arbeit an den Persönlichkeiten und an der Gruppe mit ihrer Dynamik im Vordergrund. Das kann man sicher auch von anderen deutschsprachigen Rhythmikausbildungen damals und heute annehmen. Daneben hatte jede Ausbildung ein von der jeweiligen Hauptprofessorin geprägtes Profil. In Detmold waren es als Wahrnehmungsthema die Eutonie und als künstlerisches Thema das Darstellende Spiel. Bewegung und Musik waren gleich berechtigt. Der Hauptfachbereich, alle Bewegungsfächer, Rhythmik und Klavierimprovisation, wurde von Rhythmikerinnen erteilt und die Lehrerinnen bildeten ein Team, das in regelmäßiger Diskussion versuchte, die Ausbildungssituation zu verbessern. *Gisela Spiess-Jaenicke* war vor allem die künstlerische Arbeit innerhalb der Rhythmik wichtig; (siehe Punkt 1 oben) Ihre Unterrichtsstunden waren kunstvoll künstlerisch entworfen. (siehe Punkt 2 oben). Die sogenannten *musikalischen* Fächer wurden von Musikern erteilt, die RhythmikstudentInnen waren Teil des großen Stromes aller MusikstudentInnen, der durch die regulären Ausbildungsklassen floss. Musiktheorie, Gehörbildung, Analyse, Instrumentenkunde, Chor, wurden in gemischten unterschiedlich großen Gruppen erteilt. Der Aufnahmetest war

damals aus "methodischen Gründen" derselbe wie der Abschlusstest. Der Gehörbildungsunterricht allgemein wurde nach einem sehr rigiden und leibfeindlichen System erteilt, die Lehrer, zum Teil anerkannte Komponisten und Theoretiker, waren sympathisch, aber pädagogisch speziell für den Gruppenunterricht ungeschult. Der Aufbau des Unterrichts war einzig auf Musik bezogen, der Mensch hatte zu funktionieren vom Beginn des Eintretens in die Musikhochschule an, getreu dem Motto: 'Du hörst es oder du bist unmusikalisch'. Der Gedanke, dass es sich bei all dem um eine Dienstleistung handelte, war außerhalb der Vorstellungskraft.

Der Hauptfachbereich Rhythmik war dagegen wie eine, Insel der Seligen'. Nach bestandener Aufnahmeprüfung wurde man, dort abgeholt', wo man im jeweiligen Fachbereich war. Freiheit, Kreativitäts- und Wahrnehmungsschulung standen an höchster Stelle. In den Eutoniestunden legte *Gisela Spiess-Jaenicke* großen Wert auf somaesthetische Wahrnehmung der einzelnen Körperregionen und des Skeletts. Als Abschlusseinheit gab es dann oft den Schnelldurchgang: Sie benannte in rascher Folge diverse Körperregionen, die wir erspüren sollten, bei jedem Wechsel mit dem Finger schnipsend. Auch hier konnte man also das große Thema Rhythmus, allerdings auf ganz andere Art, wiederfinden. Im Rhythmikunterricht improvisierten wir frei, allein und in der Gruppe, wir arbeiteten an Bewegungsstudien, Choreographien, gingen mit Masken auf die Straße und spielten auf dem Marktplatz mit der Bevölkerung des Provinzstädtchens. Und ein großes Thema Zeit: Ein Mal in der Woche gab es "Rhythmik-Metrik", in der wir Rhythmen in Verkleinerung und Vergrößerung gingen, Kanons in Bewegung zur Klaviermusik realisierten, die Hemiolen in Brahms-Walzen ausführten, usw. Das hatte eher Trainingscharakter und machte mir großen Spaß. Ich erinnere mich, dass dieses Fach bei einigen Mitstudentinnen Frustrationen hervorrief, die wohl mit dem Leistungsaspekt der Übungen zusammen hingen. Der Klavierimprovisationsunterricht diente der Entwicklung eigener Ideen, auch hier war die freie Improvisation Ausgangspunkt, später ging es dann um Bewegungsbegleitung, modale Improvisation und vor allem an den Rhythmus gebundene Improvisationen.

In Genf

ging es zu damaliger Zeit (1985-86) und ich denke, vor allem in der Ausbildung – License und Diplôme-um eine Form der Musikpädagogik, die den Menschen nicht vergisst, sondern ihm dazu verhilft, die Musik besser zu verstehen, zu integrieren, auszuführen, zu hören, musikalisch zu improvisieren und immer wieder neue Methoden zu erfinden, um den Unterricht spielerisch, lebendig und leistungsfähig zu gestalten. Das Element der Leistungsfähigkeit bezog sich vor allem (nicht nur) auf Koordinationsleistungen in Beziehung zur Musik. Die Bewegungen der Füße, Hände, des ganzen Körpers am Platz und im Raum, zu zweit in Gruppenformationen und – Spielen.

Ich hatte den ersten Kontakt mit der Methode oder besser gesagt mit *Malou Hatt-Arnold* im Jahre 1985 bei einem internationalen Kongress, zu dem einige lustige StudentInnen aus Detmold angereist waren. Es gab die Initialzündung: Ich lag zusammen mit 80 Personen am Boden in der Riesenturnhalle und hörte der sanften Stimme Malous zu, die uns unseren Körper bewußt machte und zuletzt sagte, wir sollten einfach nur auf die Musik hören und uns langsam zu ihr bewegen. Wenn wir das Gefühl hätten, die Musik dehne sich aus, dann sollten wir uns räkeln und zum Stand kommen und wenn sie sich zusammenzieht, sollten wir uns auch zusammen ziehen. Und dann spielte sie die ersten Töne im Diskant am Klavier, die so direkt ins Herz trafen, dass ich die gestellte Aufgabe vergaß und einfach nur "war".

Die Methode des Solfège nach *Jaques-Dalcroze*, und dies war eine Solfège-Übung, hatte es mir in der Folge ange-tan. Am Solfège kann man wohl am Deutlichsten die unterschiedlichen Gewichtungen der Rhythmik-Ausbildungen (und damit auch der Rhythmik insgesamt) der deutschen Rhythmik und der Dalcroze-Rhythmik in Genf und anderen Ländern der Welt erkennen.

Die drei Pfeiler der Methode: Rythmique, Solfège und Klavierimprovisation, folgten damals klaren Curricula und die StudentInnen waren in jedem Fach nach Leistungsstufen eingeteilt. Geprüft wurde am Ende jedes Semesters, ob man in das nächst höhere Niveau zugelassen wurde. Ähnlich gestaltete sich im Konservatoriumsteil der Laienunterricht für Kinder, Jugendliche und Erwachsene. Ich meine mich zu erinnern, dass

Malou beispielsweise 6 verschiedene Niveaus im Konservatoriumsbereich für Laien unterrichtete. Die jugendlichen Laien in den höchsten Kursen sangen damals die Chöre aus "*Le Roi David*" von *Honnegger* vom Blatt. Da jubilierte das Herz des Musikers in mir. Die fachlich-musikalische Kompetenz des gesamten Personals war enorm hoch, ebenso das Engagement. Viele verfolgten eigene

kreative Unterrichtsansätze

mit denen der Methode, ich denke zum Beispiel an den Solfège-Unterricht bei *Marie-Laure Bachmann*. Einmal ließ *Marie-Laure* uns eine *Criminalmusic* für Klavier unter wechselnden Aufgabenstellungen immer wieder hören, stumm auf dem Tisch nachspielen, bis am Ende der Stunde Studentin Anne-Sophie sich ans Klavier setzte und das gesamte Stück auswendig nachspielte. Die ganze Stunde war getragen von kreativer ‚Suspense‘. Ähnliche pädagogisch kreative Stunden erlebte ich in der Klavierimprovisation bei *Oswald Russell*, *Christiane Montandon*, *Rainer Boesch* und *Véronique Carrot*.

Ein Beispiel aus dem Rhythmikunterricht:

Person A hält die Handtrommel auf der letzten Zählzeit an einen bestimmten Ort, Person B muß auf der Eins, Zwei, Drei und so fort, des nächsten Taktes auf das Fell schlagen. Dazu spielt die Leiterin am Klavier unterstützend oder etwas Gegensätzliches, um die Ausführenden in der Spielsituation absichtlich etwas zu stören und somit das Erleben und Agieren in der Zeit selbständig zu machen. Die Intentionen gehen weit über das "Bewegt euch zur Musik und habt Spaß" hinaus. Jede Bewegung ist zwar in ihre Dynamik, dem Tempo, und vielleicht sogar dem Charakter nach frei, muß aber, was den Zeitpunkt angeht, genau gesetzt und vor allem, genau beendet sein. Mit der Musik, quasi nur über das Ohr gesteuert werden. Temposchwankungen und Ausdrucksschwankungen des Klavierspiels wahrnehmen und mitmachen. (Ich möchte gar nicht anfangen, von Automatismen, von Inhibition und Incitation zu sprechen.) Übungen aus dem Bereich der Metrik und des Rhythmus gab es auch in der

Klavierimprovisation.

Beispiel: Person A dirigiert Taktwechsel, B spielt die Taktwechsel gleichzeitig am Klavier mit einer Kadenz in A-Moll oder mit freiem Tonmaterial. Fliegender Platzwechsel, bzw. Rollentausch... Allerdings wurden hier die tonalen Improvisationen ab dem ersten Semester gepflegt. Der Theorieunterricht bekam eine sehr praktische Note. Es gab sogar eine Veranstaltung, die ‚Harmonie au clavier‘ hieß und in der es um konkrete Umsetzung von Kadenz und Modulationen ging.

Beispiel Tonvorstellung aus dem Solfège:

Alle singen die Tonleiter in gleichmäßigen Notenwerten. Auf hop wird kurzzeitig der Rhythmus geändert, z.B. drei schnellere Notenwerte. Oder die Richtung der Melodie

im Klavierimprovisationsunterricht spielte.

Diese Beispiele zeigen natürlich nur einen Bruchteil der Methode aber sie zeigen vielleicht deutlich, worin die möglichen Intentionen besteht:

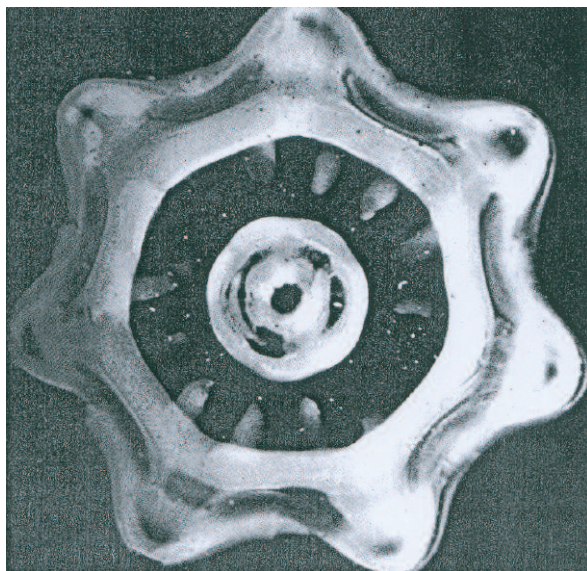
Wie ich die *Rythmique Jaques-Dalcroze* verstehe

1. musikalisch und bewegungsmäßige sowie musikalisch-bewegungsmäßige (*"Jeder Rhythmus ist Bewegung"* RhyGy, S.XII) Vorstellungen zu entwickeln und
2. diese ganz konkret zuerst mit dem eigenen Körper als Instrument und dann an diversen Instrumenten umzusetzen. Und beim Ausführen von Spielbewegungen ist der vorrangige Aspekt der der zeitlich genauen Ausführung. *Marie-Laure Bachmann* hat das zuletzt *"une éducation psychomotrice au service de l'art et de l'individu"* genannt (In: *"Mouvements"* 12/2004, Genf, S.2)
3. Ebenso war der Weg vom Instrument in die Bewegung und wieder zurück vorhanden. Auch dieser Ansatz diente zur Bewusstmachung der Form und Elemente der Musik, um eine klarere musikalische Vorstellung von der gespielten Musik zu bekommen.
4. Dadurch, dass die Übungen in den Rhythmikstunden häufig direkt mitimprovisierend begleitet, angeleitet, werden, wird auch gleichzeitig der Ausdruck der Ausführenden eingefordert. Ein und die selbe Melodie kann einmal langsam legato unisono im Bass gespielt einen ganz anderen Ausdruck verlangen als ein anderes Mal im Diskant getupft und mit Harmonien bereichert. Der improvisiert dahin fließende Charakter animiert den Kontakt der Gruppe untereinander und den Kontakt zwischen LeiterIn und Schülern, bzw. Studenten im hier und jetzt.
5. Das macht in einer Gruppe Gleichgesinnter automatisch Spaß und ist doch gleichzeitig Arbeit, konkrete Vorbereitung auf das Musikerdasein und erzieht auch das zukünftige Publikum.

Der Stellenwert der Bewegung -Die Fachlehrerinnen waren ausgezeichnet- war damals in Genf getreu den Ansichten *Emile Jaques-Dalcrozes* längst nicht so groß wie die Bedeutung der Musik. Studien/ Choreographien

Abb.3

Abbildung 3 zeigt die Vibration eines Tropfen Quecksilbers bei 150Hz.
(Aus: Hans Jenny, *Kymatik. Wellen und Schwingungen mit ihrer Struktur und Dynamik*, Basel 1967, S.138; gefunden in: Karl Lorenz, *Die Rhythmik, das kybernetische Erziehungssystem der Zukunft*, in: *Resonanzen*, Remscheid 1979)



wird umgedreht. Oder große und kleine Sekunden werden durch große und kleine Schritte dargestellt, usw., usw. Die Person, die hop sagt, entwickelt eine melodische Vorstellung, die sich zum Teil auch an der Ausführbarkeit durch die Gruppe orientiert und erkennt gleichzeitig die besondere Bedeutung des Zeitpunkt der Signalgebung.

Wichtig erscheint mir zu sagen, dass die Curricula von den drei Hauptbereichen aufeinander abgestimmt waren, das heißt konkret z.B., dass man in den Tonarten, die man im Solfège erlernte, auch im Klavierunterricht und

waren weniger Teil des Studiums, sondern wurden aus purer Lust der hoch-kreativen StudentInnen im Dezember zum großen Kantonsfest, der Escalade, im Institut aufgeführt. Daneben gab es noch vereinzelte Studien mit rhythmisch-metrischen Inhalt oder zu einer anspruchsvollen Komposition, z.B. *Messiaen* wurde möglichst musikalisch umgesetzt. Die Bewegungsspezialistinnen des Instituts wurden in dem Jahr, in dem ich in Genf war, meines Wissens nach nicht zur Mitarbeit an Choreographien herangezogen.

Zusammenfassend:

Die *Methode Jaques-Dalcroze* ist eine musikpädagogische Methode, ähnlich der *Kodály-Methode*, dem Orff-Schulwerk oder der *Willems-Methode*.

Wer sich damit als Schüler im Laienunterricht/ Musikunterricht beschäftigt, lernt "ganzheitlich" die Musik zu erleben, zu erkennen, zu benennen.

Er kann Rhythmen/ Polyrhythmen gehen, klatschen, im Raum und mit dem ganzen Körper darstellen. Er kann Rhythmen notieren, Intervalle, Melodien und Lieder memorieren und erfinden, versteht die verschiedenen Arten (*espèces*) der Akkorde, kann auf Tonnamen und Stufennamen singen und improvisieren, kann Vomblatt lesen und das alles in Zusammenarbeit mit anderen Teilnehmern in anregender Atmosphäre.

Die StudentInnen der Rhythmik beherrschen darüber hinaus eine Vielfalt an Fähigkeiten und Fertigkeiten, speziell am Klavier, z.B. Kadenzen zu improvisieren bis hin zur enharmonischen Modulation und dabei noch eine Gruppe im Auge zu behalten und zu leiten oder zu begleiten. Die pädagogischen Fähigkeiten und Fertigkeiten sind vergleichbar denjenigen der deutschsprachigen RhythmikerInnen. In den letzten Jahren hört man verstärkte Berichte, die Dalcroze-Rhythmik auch in den Bereichen anzuwenden, in denen die deutsche sich schon länger einen festen Platz erworben hat.

In dem Jahr, in dem ich in Genf studierte, konnte ich für mich persönlich wichtige Fertigkeiten und Fähigkeiten erwerben, die auch für meine Arbeit als Profimusiker wichtige Voraussetzungen waren. Die Förderung war persönlich und von großem Engagement und Interesse der LehrerInnen getragen.

Der große Unterschied...

Durch die relativ frühe Ausweitung der Rhythmik in verschiedenste Bereiche gibt es viele theoretische Ansätze, ich denke besonders an *Rudolf Konrads* "Erziehungsbereich Rhythmik" und an *Gudrun Schaefers* interaktionspädagogisches Konzept, Theorien von *Hermann Siegenthaler* und *Hans Zihlmann*, von *Ilse Grätz*, *Amélie Hoellerings* Theorie der rhythmisch-musikalischen Erziehung in der Psychotherapie, Theorien für den Kinderbereich von *Eleonore Witoszynskyj*, für den sonderpädagogischen Bereich von *Helga Neira-Zugasti*, des weiteren Schriften von *Gisela Spiess-Jaenicke*, *Elisabeth Gutjahr*, *Reinhard Ring* und anderen. (Ich entschuldige mich bei den KollegInnen, die ich nicht genannt habe.) Nicht zuletzt seien die wegweisenden Publikationen *Elfriede Feudels*: "Durchbruch zum Rhythmischen in der Erziehung" und "Dynamische Pädagogik" genannt. *Isabelle Frohne* sprach gar vom "Rhythmischen Prinzip". Sie alle trugen dazu bei, dass der Begriff "Rhythmik" im deutschsprachigen Bereich erweitert wurde und sich Rhythmik hier in verschiedenen Erziehungsbereichen etablieren konnte.

Da das Aufgabengebiet der Rhythmikerin heute sehr vielfältig ist, ist die Ausbildung in der speziellen Situation, möglichst alle Arbeitsbereiche zu kennen und auf die spätere Arbeit für möglichst viele der hier genannten Arbeitsbereiche vorbereiten:

"RhythmiklehrerInnen arbeiten in der berufsbezogenen Aus- und Weiterbildung (Multiplikation): an Bildungsanstalten für Kindergartenpädagogik, Pädagogischen Akademien, Konservatorien und Musikuniversitäten, an Fachschulen für Sozialberufe, Bildungsanstalten für Sozialpädagogik, Gymnastik-, Tanz- und Schauspiel-ausbildungen sowie als freiberufliche LeiterInnen von Lehrgängen, Seminaren, Workshops u.ä. für die genannten Berufsgruppen... RhythmiklehrerInnen erlangen während ihres Studiums die berufliche Vorbildung für das breit gefächerte Aufgabengebiet von Erziehung und Bildung im Bereich der Vorschulerziehung (Kindergarten, Gruppen für Mutter und Kind), an Musikschulen (Musikalische Früherziehung, Elementare Musik- und Bewegungs-erziehung, Elementare Musikpädagogik u.ä.) im schulischen und außerschulischen Bereich, in den vielfältigen Einrichtungen der Sonderpädagogik, in Einrichtungen für Senioren,

an Volkshochschulen, in Privatstudios, in Integrationsprojekten und Kulturprogrammen.“ (Ralph Illini und Eleonore Witoszynskij, "Informationsblatt für das Studienjahr 2004/04" des Instituts 13 der Wiener Uni für Musik, Wien 2004 S.3)

Der große Unterschied zur damaligen Genfer Ausbildungssituation ist, dass fast alle deutsche Rhythmik sowohl an Hochschulen als auch sonst grundsätzlich in "der Gruppe" erteilt wird und dass gruppendynamische Prozesse und soziale Erziehung durchaus ein Thema sind. Unabhängig vom jeweiligen Fachkönnen, als Beispiel das Beherrschen des ersten Instrumentes, welches z.B. in Wien und Trossingen nicht unbedingt das Klavier ist, unabhängig von musikalischen körperlichen, bewegungs-mäßigen, kreativen Fähigkeiten und Gegebenheiten. Diese Gruppe läuft quasi gemeinsam meist vier oder jetzt fünf Jahre durch die Ausbildung. Die StudentInnen des ersten Semesters sind also in Rhythmik 1, Klavierimprovisation 1, usw. Im zehnten Semester in Rhythmik 10 und Klavierimprovisation 10, etc...

Es gab und gibt aber auch Gemeinsames: Der Bereich der Bewegungsbegleitung war in beiden Ausbildungsstätten sehr ähnlich. Einige Texte geben ja Aufschluß, wie Emile Jaques-Dalcroze in Hellerau alle möglichen und unmöglichen Menschen musikalisch begleitete, illustrierend und humorvoll. Gerade in den vielen Kinderkursen kamen immer wieder bewegungsbegleitende Themen auf. Überhaupt war die Pädagogik tägliches Übungsfeld hier wie dort. Und in den Kinderlehrproben ging es wie in der deutschen Rhythmik um die Arbeit an der Person des Lehrers.

Wien heute

Von Genf aus ging es für mich ziemlich bald nach Wien, wo ich für Klavierimprovisation und Rhythmik in den Lehrkörper aufgenommen wurde. Die Rhythmikausbildung hier bildet schon eine sehr divergente Umgebung mit sehr differenzierten Bedürfnissen. Ich habe die Erfahrung gemacht, dass in den Gruppen der StudentInnen hier jede Studentin ihren eigenen Schwerpunkt bilden kann. Kaum jemand ist überall gleich gut, aber im gemeinsamen Ergebnis entsteht oft Erstaunliches. Außerdem hat jeder StudentIn auch darüber hinaus ein Kontingent von 12 Semesterwochen-

stunden zur Verfügung, um sich zusätzlich zum allgemeinen Studium innerhalb eines Schwerpunktes zu spezialisieren. Mögliche Schwerpunkte sind: Bewegung, Sonderpädagogik, Instrumentale Improvisation, Elementare Musikalische Erziehung, Erstes oder Zweites Instrument, Gesang, Ensembleleitung und Populärmusik. Die Schwerpunkte ermöglichen den StudentInnen, ihre bewegungs-mäßigen, musikalischen und pädagogischen Fertigkeiten und Fähigkeiten noch spezieller zu entfalten. Das Team der LehrerInnen setzt sich aus AbsolventInnen der unterschiedlichsten Ausbildungen zusammen: Wien, (auch Tänzerische Bewegungserziehung, Methode Chladek) Zürich, Hannover, Detmold, Genf, Salzburg. Daneben gibt es auch zahlreiche *Zusatzqualifikationen*, wie: *Lecoq, Feldenkrais, Art de l'Écoute, Tanztherapie, Gestalttherapie, Gymnastik- und Tanzausbildungen, Ideokinese/Franklin-Methode* und andere. Als Teil dieses Teams lernt man notwendigerweise eine Menge von Personen, Unterrichtsformen, Theorien, kennen und erfährt dabei Neues über sich selbst!

In Wien werden heute höchst anspruchsvolle musikalische, instrumentenspezifische und auch körperliche und choreographische Fertigkeiten erworben, um für die Arbeit einen guten handwerklichen Background zu haben. Und wir leben innerhalb der österreichischen Gesellschaft, die uns verändert und uns dauerhaft neue Aufgaben stellt. Seit einigen Jahren heißt die Rhythmikausbildung in Wien *Musik- und Bewegungserziehung*- der Name geht auf den Auftrag des Kultusministers zurück, für die zwei österreichischen Ausbildungen in diesem Bereich, das *Off- Institut* in Salzburg und die *Rhythmik* in Wien, einen gemeinsamen Namen zu verwenden. Unser Kollegium hat in Zeit raubender Teamarbeit erwirkt, als eine der ersten Universitäten in Europa die **Bologna Deklaration** umzusetzen: seit vier Jahren haben wir einen zweiteiligen Studienaufbau von Bachelors und Masters. Der zweite Magisterstudienabschnitt könnte wichtig für die Rhythmik in Österreich werden, denn die Magisterarbeiten, wissenschaftlich-theoretische Arbeiten, werden in Zukunft ein Reservoir für die Begründung unseres Faches in der Gesellschaft bilden. Außerdem ist unseren AbsolventInnen mit dem Magisterabschluß ein allgemein in der Gesellschaft anerkannter Abschluss garantiert.

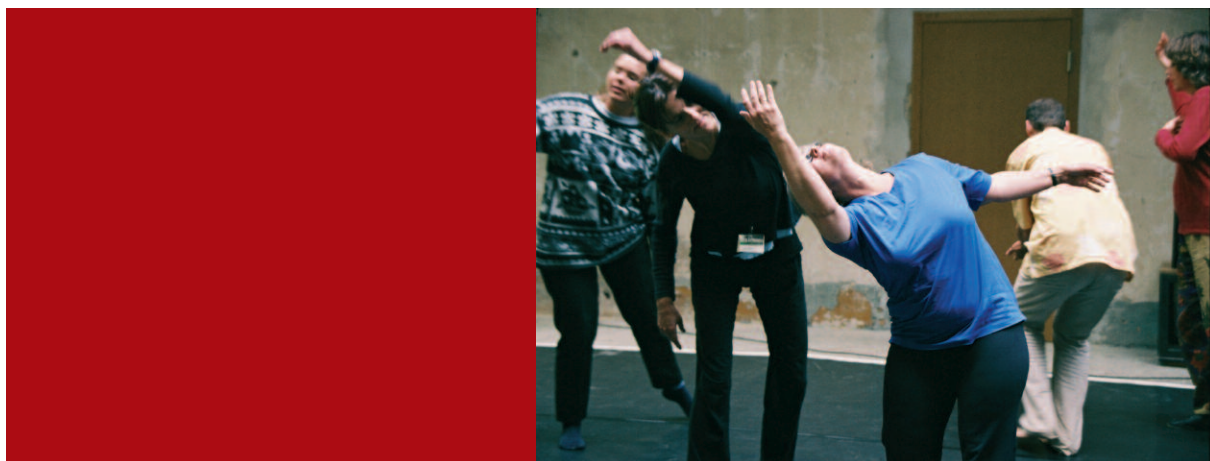


Abb.4
Freie Bewegungs-
improvisation
als Ausgangs-
Punkt
für die Freie
Improvisation
zu zweit und
im Ensemble an
Instrumenten.
Festspielhaus
Hellerau 2005

Meine persönliche Entwicklung als Lehrer:

Im Team in Wien habe ich Zeit gebraucht, bis ich mir meinen Platz erarbeitet und definiert hatte. Anfänglich scheiterten diverse Versuche, Unterrichtsinhalte direkt von Genf auf Wien zu übertragen. Da unsere Aufnahmeprüfungen immer einen einerseits bewegungsmäßige und andererseits musikalische und dann noch soziale und kreative Fertigkeiten und Fähigkeiten testen, wird oft eine Gruppe von StudentInnen aufgenommen, in der es z.B. die ganze Bandbreite von der Anfängerin bis zur Profipianistin ergibt. Daraus ergaben sich für die Improvisation aber interessante Herausforderungen: Die Aufgabenstellungen und Methoden beispielsweise in der Klavier- und Instrumentalen Improvisation haben sich mehr und mehr differenziert. Ich bin auch dazu übergegangen, für jedeN StudentIN in bestimmten Semestern einen zum Teil individuellen Studienplan zu haben. Neben den klassischen Bereichen Harmonie, Melodie, Rhythmus, Artikulation, Stil, haben sich auch neue Bereiche ergeben. Was die Arbeit mit Rhythmus angeht, möchte ich hier nur einige Worte zu Ostinatoaufgaben am Klavier sagen:

Entgegen den *Hop*-Übungen, bei denen es um schnelles Umschalten von einem Rhythmus zum nächsten geht, geht es mir beim Klavierspielen um ein länger andauerndes Erleben von Zweistimmigkeit. Die eine Hand hat immer denselben Rhythmus, die andere wechselt peu à peu vom gleichen Rhythmus zum Komplementärrhythmus, zum Metrum, zu Mischungen aus den bisher genannten oder noch gegensätzlicheren Rhythmen, wie z.B. zu ganz anderen Notenwerten als der Ostinato. Der spielende Mensch muß quasi die ostinate Hand vergessen, automatisieren, und immer wieder neu ins Bewusstsein holen

und anschließend abermals vergessen. Bestärkt wurde ich in meinen Ansichten von ganz anderer Seite: von der Arbeit Reinhard und Cornelia Flatschlers in der *Ta Ke Ti Na- Rhythmuspädagogik*. Ich konnte Stunden erleben, in denen eine Riesengruppe in Bewegung nach und nach die kompliziertesten Polyrhythmen gehend und klatischend ausführte und dazu noch in Call-Response mit dem Leiter sang. Ziel hier ist allerdings weniger die Musikerziehung, denn die Rhythmen werden nicht notiert, es geht Flatschler um das reine Erleben des Rhythmus.

Zurück zur Klavierimprovisation:

Weiterer vielleicht neue Aspekte sind einmal das abhörende Notieren von CDs, besonders von Tanzmusik und in den Tanzformationen das Hören und Notieren der Basslinie.

Dann die Beschäftigung mit dem Auftreten: Um für die Performance eine Präsenz zu entwickeln, arbeite ich vor allem mit körperlichen Methoden:

Um das musikalische Bewusstsein der SpielerInnen zu stärken, arbeite ich gerne dem Spiel zu zweit, und mit dem **aktiven Zuhören**. Nach einer Improvisation werden SpielerInnen und ZuhörerInnen befragt, was sie gehört, bzw. gespürt haben. Im Laufe der Ausbildung entsteht so zusätzlich eine natürliche Selbständigkeit der StudentInnen, unabhängig vom technischen oder musikalischen Können. Die Rolle der Intuition und des Unbewussten werden als Quelle der Schöpfung anerkannt. John Updike sagte in einem Interview: *"Ich habe Angst, wenn ich einen Roman beginne. Jeder Roman entwickelt seine Eigendynamik, Das beste Schreiben ist das Unbewusste Schreiben. Es holt an die Oberfläche."* (Gehört im Ö1 Morgenjournal–Radio am 20.01.05) "Es holt an die Oberfläche" meint, dass ein unbe-

wusster Schatz geborgen wird und an der Oberfläche der Bewusstheit zugeführt werden kann.

Ich lege im Rhythmikunterricht Akzent auf: Musik Kennen Lernen, Hören, Singen, Improvisieren, Gestalten. Motorische Umsetzung von Rhythmen und Metren, re- li-, oben – unten- Koordination. Des Weiteren geht es mir bei den elementaren metrischen Aufgaben, wie Tennis- bälle im Kreis weiterzugeben, um den Kontakt innerhalb der Gruppe, um daserspüren der anderen Personen und um das anschließende Gespräch über die gemeinsamen oder unterschiedlichen Erfahrungen an ein und der selben Aufgabe. Dabei ergeben sich auch Gespräche über die eigene Vergangenheit...

Menschliche Merkmale und Qualitäten, wie Offenheit, Flexibilität, Originalität, Präsenz, Toleranz, Kooperationsfähigkeit und – Bereitschaft werden nicht nur in den Stunden sondern auch bei organisatorischen Gruppenaufgaben außerhalb des Unterrichts entwickelt. Diese Fähigkeiten werden heute überall in unserer Gesellschaft propagiert. Wir leben sie und erweitern und bestärken damit die fachlichen Kompetenzen.

Ich bin als Lehrer immer noch auf der Suche, aber mir wird langsam klar, dass ich einerseits deutlich den Akzent auf Ausprobieren, Kennen Lernen, Experimentieren, Entfaltung der eigenen Ressourcen, kurz Persönlichkeitsentwicklung lege, andererseits wird mir die Musikerziehung in der Rhythmik und durch den Rhythmus immer wichtiger. Mir ist klar, dass fertige Systeme und Methoden nur Punkte, Linien, Körper auf dem Weg sind. Dieser Weg ist der Lebensweg und davon ein Teil die aktuelle Ausformung, die ich als Teil der Rhythmik-Bewegung durchlebe. Wahrscheinlich ist das erst nach? – dem Tod abgeschlossen?

Drei grundsätzliche Betrachtungspunkte:

1. Was erscheint mir aus heutiger Sicht für die Erziehung des Kindes, Jugendlichen, Erwachsenen, Alten Menschen des Schülers und des Lehrers Wesentlich?
2. Wie arbeite ich konkret in diesem Bereich, Beispiel Musikerziehung: welche Intentionen habe ich? Welche besonderen Eigenheiten zeichnen meinen Unterricht aus? Welche besonderen Interessen verfolge ich im "Rhythmik-Garten"? Welche besonderen Fähigkeiten und Fertigkeiten besitze ich? Worauf fokussiere ich meine Arbeit: auf eine

Erziehung durch oder zur Musik oder auf eine Erziehung zur oder durch Bewegung? Mit welchen anderen Berufsgruppen arbeite ich zusammen? Wie gestaltet sich die Zusammenarbeit?

3. Was verlangt der Markt? Welche Zielgruppen spreche ich an? Wo arbeiten Rhythmikerinnen, wie sieht das Arbeitsprofil aus? (Für Ausbildungsstätten ist es günstig, möglichst viele Informationen über die diversen Arbeitsprofile mit in die theoretische und praktische Ausbildung einfließen zu lassen) Welche gesellschaftlichen und politischen Rahmenbedingungen herrschen?

Welche Konkurrenz gibt es? Musikalische Früherziehung, etc...

Beide Ausprägungen der Rhythmik erscheinen mir als höchst sinn- und wert-voll, niemand sollte auf das eigene Profil verzichten!

Der Garten der Sinne, den ich auch als Garten der Rhythmik sehe, wächst weiter. Ich konnte in der privaten Musicals Ausbildung *Performing Arts Studios Vienna* das geliebte *Solfège-Rythmique* an jungen Profidarstellern ausprobieren, ergänzend eigene Methoden dazu entwickeln und auch die *Art de l'Écoute*, die ich in der Zwischenzeit bei *François Louche* gelernt hatte, mit einbeziehen. Heute bin ich so weit, auch an der Universität für Musik ein Fach anzubieten, das sich mit elementarem Hören befasst.

Es ist aber nicht so, dass etwa nur die verschiedenen Schulen im deutschsprachigen Raum existieren. Durch unterschiedliche Arbeitsfelder kennen sich schon AbsolventInnen eines bestimmten Rhythmik-Jahrganges nicht immer mehr gut. Nichtsdestotrotz hegen wir aber gewisse Meinungen und Ansichten voneinander. Auch wenn wir uns gut kannten- als wir z.B. zusammen in der Ausbildung waren- wissen wir nicht immer genau, wo unsere Freunde und Kollegen heute stehen. Je nach Arbeitsplatz, Auftrag wird es verschiedene Ausformungen der Rhythmik geben, und ich denke, dass auch theoretisch durchaus unterschiedliche und verschiedene Aspekte in den Vordergrund treten.

Gemäß dem Wort *theoria*, das aus dem griechischen übersetzt so viel wie Anschauung bedeutet, muß es,

je nachdem, **wer anschaut und was er anschaut, ein Bündel verschiedener Theorien- Anschauungen geben.**

Und es ist doch wohl klar, dass, wenn ich z.B. eine Rhythmikstunde mit alten Menschen im Rollstuhl erlebe, die Anschauung ähnlich sein wird, ob ich meine Rhythmik jetzt Rhythmik oder Ritmique Jaques Dalcroze nenne. EJD *"Es ist die körperliche Erfahrung, welche das Bewusstsein bildet"* (EJD, *Die Rhythmische Gymnastik*, Neuchâtel, Leipzig 1906, S.XII) Es erscheint wichtig, dass wir unsere verschiedenen Erfahrungen sammeln, uns wieder neu zusammen schließen und Unterschiede einfach stehen lassen können. Das bedeutet auch, dem blinden Fleck vorzubeugen, denn erst viele verschiedenartige Standpunkte ergeben ein Gesamtbild.

Eine Theorie erstellen, besser ein Theoriebündel, wo jeder Bereich Platz hat und trotzdem Kontur, wo Theorien sich nicht gegenseitig ausschließen, sondern sich ergänzen, das Patchworkbild immer neu zusammen stellen, denn unsere ganze Zeit ist eine Patchworkzeit, mit Patchworkjobs und Patchworkfamilien. In ihrem Buch *"Was ist Rhythmik?"* hat *Brigitte Vogel-Steinmann* 1979 einen verdienstvollen Versuch unternommen, die verschiedenen "Rhythmik-Pflanzungen" in verschiedene Kategorien einzuteilen und so ein Gesamtbild des "Gartens der Rhythmik" zu erhalten. Zum Sammeln von Informationen und Datenbanken und zur Zusammenarbeit mit anderen eignet sich heute das Internet sehr gut. Das Netzwerk Rhythmik von *Barbara Feldhoff* und *Barbara Schultze* (<http://www.rhythmik-netzwerk.de/>) und die *movimento*- Website von *Reinhard Ring* sind nützliche Anfänge.

Es gibt einen gemeinsamen Nenner,

eine Wurzel unserer Arbeit, und die heißt *Emile Jaques-Dalcroze*, es waren seine zündenden Ideen, die Bewegung mit der Musik zu verbinden. Jenseits aller den Moden unterliegenden Methoden bilden seine Ideen die Wurzel *der Rhythmik* und damit für alle RhythmikerInnen auf der Welt darstellen, auch für deutschsprachige. Ich denke, durch seine manchmal schulmeisterlich ermahnende Art, hat er manche KollegInnen abgeschreckt. Dieses Bewerten bzw. Abwerten speziell der Bewegungsseite hat sich eher destruktiv im Garten der Rhythmik ausgewirkt. Leider habe ich den Verdacht, dass deutsche Rhythmik-

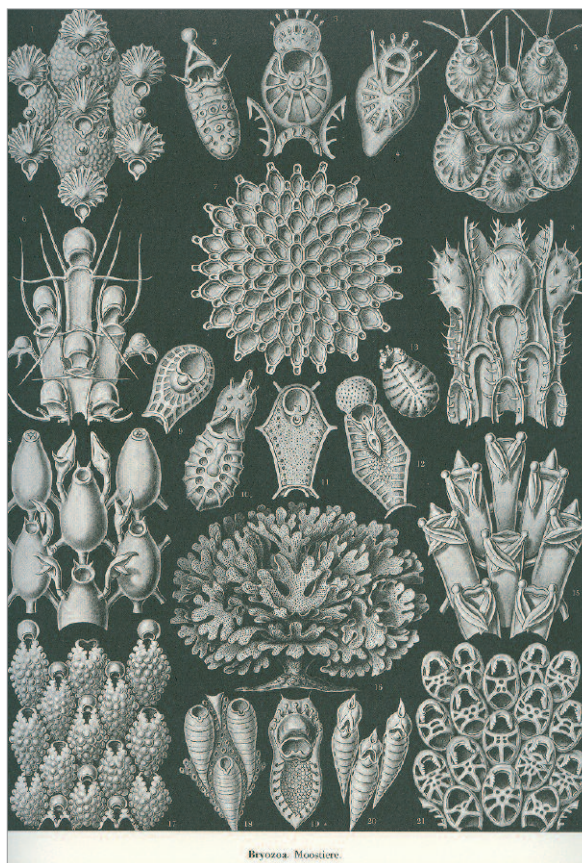


Abb.4
Ernst Haeckel,
Kunstformen
der Natur,
Original Leipzig
und Wien 1904,
Reprint 2004,
S.77, Tafel 33.-
Flustra. Bryozoa.
Moostiere.
(Mit freundlicher
Genehmigung
des Marix Verlages,
Wiesbaden)

ausbildungen in der Folge seine Schriften nicht mehr ernst genug genommen haben.

Es gibt auch Kritik...

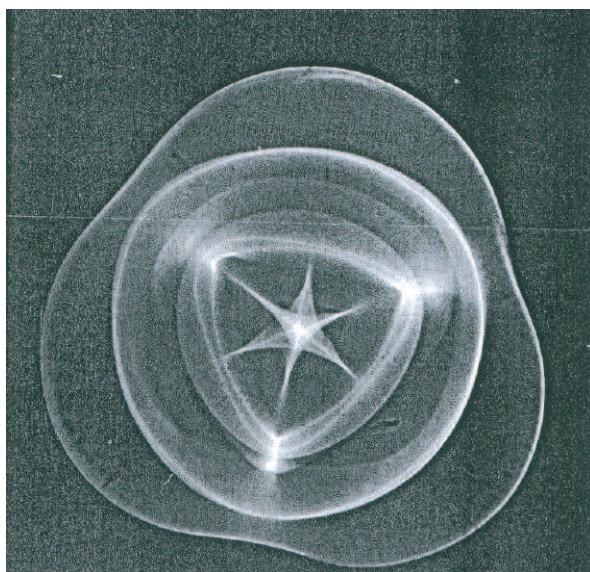
Karl Heinrich Ehrenforth, Förderer der Rhythmik, indem er *"an der Detmolder Hochschule das Fach Rhythmik / Improvisation zum Wahl-Schwerpunktfach für Schulmusiker mit Examenswürden promoviert"* e, (K.H. Ehrenforth, *Der Leib als Zentrum der Welt- Auf der Suche nach einer neuen Legitimation der alten Rhythmik*, Vortrag anlässlich des *Rhythmik-Symposiums 2002 in Dresden*, zu finden unter: <http://www.rhythmik.net/ehrenforth.htm>, auf der Website von movimento) bemerkt kritisch: *"So blieb es auch bei Jaques-Dalcroze in der theoretischen Begründung bei einer etwas selbstgestrickten Emphase, die Lesern von heute kaum mehr verständlich ist."* (*Der Leib als Zentrum der Welt*, Abschnitt II)

Er bezieht sich auf Aussagen *Dalcrozes* aus *"Der Rhythmik"* von 1916, die die Rhythmik mit Kräften wie der Elektrizität oder der Radioaktivität vergleicht .

"Solche Sätze sind zwar gewichtig aufgeladen, bleiben aber dennoch recht inhaltsleer. Bezeichnend ist der Versuch auch

Abb.5

Ein Tropfen
Flüssigkeit vibriert
solange ein Ton
erklingt.
(Hans Jenny,
Kyomatik. Wellen
und Schwingungen
mit ihrer Struktur
und Dynamik, Band
II, Basel 1972,
S 101)



hier, eine säkularisierte Religiosität zu bemühen und damit erkennen zu geben, wo das geistige Defizit der Zeit in Wahrheit zu suchen ist.“ (K.H. Ehrenforth, a.a.O)

Ich denke, dass wir RhythmikerInnen aller Länder und speziell die in der Methode ausgebildeten, die wir wie immer betont wird, am eigenen Leibe erfahren haben, heute daran gehen müssten, *Jaques-Dalcrozes* Schriften zu deuten und verständlich zu machen. Einen Anfang hat *Marie-Laure Bachmann* mit ihrem Buch gemacht. Aber was uns immer noch fehlt, ist die Zusammenarbeit mit Wissenschaftlern, Medizinern, Journalisten, die mit uns das nachweisen, was Monsieur Jaques aus der praktischen Anschauung genial für sich und uns fand, erfand und entwickelte. Ich denke nur als Beispiel an eine nachträgliche Bestätigung der Arbeit mit dem absoluten "Do". So hat die Psychologin *Jenny Saffran* an der *Universität Wisconsin- Madison* herausgefunden, dass die meisten Babys ein absolutes Gehör haben. Ich stelle mir vor, dass sie so empfänglich wie der in Klang gebadete Tropfen in Abb.5 sind: und anders als wir, verbildete Erwachsene' noch genau den Abdruck des Klanges auf der Haut und in jeder Zelle des Körpers spüren und behalten. (Vgl. *Wolfram Knapp*, "Angeborene Stimmgabel", in *bild der wissenschaft* 8/2003, S.32-34) Wir RhythmikerInnen müssen hinaus gehen und nach immer neuen Erklärungen und Begründungen für unsere Arbeit suchen. Nur zitieren der alten Schriften ist nicht

genug. Wir müssen uns, wo immer wir stehen und arbeiten, mit unserer Sprache den anderen Menschen verständlich machen.

Darüber hinaus ist zu wünschen, dass wir RhythmikerInnen uns selbst immer neu und immer mehr kennen lernen. Und in dem Bewusstsein, innerhalb der Gruppe aller Lehrenden eine winzige Gruppe zu bilden, sollte uns klar machen, dass der wichtigste Aspekt die Pflege unseres Gartens der Sinne und Sinnlichkeit ist.

Warum sollen wir nicht wirklich anerkennen, dass jeder auf seine Weise zum Ganzen beiträgt? Warum soll man nicht divergierende Theorien nebeneinander stehen lassen und auf die verschiedenen Zielgruppen verweisen? Und die Pflege des Gartens bedeutet auch hin und wieder etwas zu beschneiden oder umzupflanzen. Aber das sollten doch diejenigen GärtnerInnen tun, die just diese Pflanzen gesetzt haben. Gepflegte Vielfalt wäre eine Utopie für mich.

"Rythmique et Rythmique Jaques-Dalcroze, parlons-nous le même langage?"

Finden wir die rechten Worte? Wenn wir nicht dieselbe Sprache sprechen, sollten wir versuchen, zu übersetzen. Im Französischen haben wir mit "langue" und "langage" noch den direkten etymologischen Bezug zwischen Zunge und Sprache. Es ist die Zunge, die Vokale, Klinger wie das L in "langue" und Konsonanten bildet oder zumindest wesentlich mitbildet.

Ich hoffe, meine Zunge wird noch manche Kunststücke erlernen und Sinnvolles ausdrücken!

Zusammenfassung:

Die Rhythmik gibt es genauso wenig wie die Pädagogik oder die Psychologie. Schon zur Zeit des ersten Rhythmik-Kongresses 1925 zeigte sich die Rhythmik mit verschiedenen Arbeitsfeldern und Theorien.

Die "deutsche" Rhythmik betont schon zu dieser Zeit die Rolle des "Körpergefühls" als gleich berechtigt gegenüber der Musik. In der Folge wird die Rhythmik in der Praxis und in diversen Publikationen auf verschiedene pädagogische, künstlerische und soziale Felder ausgedehnt. Generell besteht eine freiere Arbeit mit dem Ziel, die Persönlichkeit zu entwickeln. Dabei werden als Mittel auch musikalische, körperliche und soziale Fähigkeiten und Fertigkeiten erarbeitet.

Die Methode Jaques- Dalcroze gehört zu den musikpädagogischen Methoden. Als erste Methode bezieht sie den Körper in den Erziehungsprozess ein. Besonderes Augenmerk wird auf körperliche Koordinationsleistungen, Gehörschulung und auf Kreativität gelegt.

Eine **Rhythmikusbildung** sollte möglichst viele der Arbeitsfelder kennen und die StudentInnen auf sie vorbereiten. Keine Ausbildung und niemand sollte auf sein **eigenes Profil** verzichten.

Die Arbeit und die Schriften Emile Jaques- Dalcrozes stellen etwas wie "die Urpflanze im Garten der Rhythmik" dar. Seine Schriften gehören "in unsere heutige Sprache übersetzt" und auch einer kritischen Revision unterzogen.

Im "Garten der Rhythmik" haben viele verschiedene Theorien, Methoden, Ansätze, Menschen, Platz. Wir sollten immer wieder neu versuchen, uns kennen zu lernen und unsere Arbeit weiterzuentwickeln und mit verschiedenen Disziplinen zusammenzuarbeiten.

Paul Hille

Universitätsprofessor für Rhythmik Wien

LE JARDIN DE LA RYTHMIQUE

Paul Hille

Traduction de la conclusion par Paul Hille

Émile Jaques-Dalcroze constatait déjà, en 1921: "Notre tâche est actuellement très complexe, puisque les diverses branches de la Rythmique n'ont encore fait l'objet d'aucune spécialisation. Nous avons donc à nous occuper simultanément de physiologie, de psychologie, de musique, de géométrie, de plastique et de pédagogie" (Le Rythme, 1921). Pour le premier Congrès de la Rythmique, en 1925, il avait invité des spécialistes et des rythmiciens de diverses branches. Elfriede Feudel a démontré en 1926 l'importance immense des idées d'Émile Jaques-Dalcroze, mais en même temps elle a parlé de diverses formes de la méthode dans différents pays. Aujourd'hui, on doit constater que la Rythmique prend des formes spéciales selon ses champs d'investigation. À l'instar de la pédagogie ou de la psychologie, il n'existe pas (ou plus) qu'une seule Rythmique.

Il serait important de développer un ensemble de théories spécifiques à la Rythmique se référant aux divers champs d'investigation. Une formation pour les rythmiciens devrait introduire les théories les plus courantes et importantes. D'un autre côté, il est important que chaque formation trouve et prenne soin de son profil particulier. En Allemagne, il existe plusieurs théories, qui montrent les points communs des formes de la Rythmique dans l'éducation sociale, dans la pédagogie, pour les handicapés, dans l'art, etc.

Les livres et les articles d'Émile Jaques-Dalcroze constituent le terreau du "jardin de la rythmique". Nous devrions les traduire pour notre génération, mais aussi les critiquer. En ce qui me concerne, le travail à Genève avec les professeurs de la méthode Jaques-Dalcroze - et aussi les professeurs musiciens - a été très important. La méthode Jaques-Dalcroze est une méthode musico-pédagogique très estimable.

Le travail à Detmold fut très musical et expressif. L'interaction entre les professeurs de Rythmique et d'improvisation au piano d'une part et les professeurs de mouvement de l'autre était plus évidente qu'à Genève. Gisela Spiess-Jaenicke intégrait l'improvisation théâtrale dans sa formation. La connexion entre la Rythmique et les autres sujets musicaux n'existait pas: le solfège n'existe nulle part en Allemagne. Dans le "jardin de la rythmique", il y a des espaces immenses, parmi eux certains restent à découvrir. Il me semble qu'il y a de la place pour une grande variété d'"espèces". Il serait souhaitable de se connaître et de reconnaître la valeur du travail des différents rythmiciens.

ÉMILE JAKUES-DALCROZE : L'ART D'HÉRITER

L'art d'hériter

Les réflexions à la base de mon exposé sont les suivantes : que peut apporter aujourd'hui la réception des idées et de l'œuvre d'Emile Jaques-Dalcroze aux enseignants de rythmique ? Celui qui hérite peut bâtir sur les mérites de celui dont il hérite, mais il doit également en endosser les dettes. La remise en question permanente des idées d'une personnalité fait sa grandeur. L'héritage ne signifie en aucun cas l'immobilisme : "La tradition n'est pas la conservation des cendres mais l'entretien de la flamme" disait Jean Jaurès. Bien que notre démarche vise les hauts faits d'une personnalité, la remise dans le contexte de l'époque à laquelle elle a vécu et sa façon de réagir aux exigences de cette époque font également partie de la question de son héritage. Ceci est particulièrement important quand nous réfléchissons aux questions qui se posent aujourd'hui et à nos réactions face à celles-ci. Il faut comprendre la méthode Jaques-Dalcroze comme l'anti-modèle d'une éducation musicale catastrophique qui consistait en un dressage en surface, ne laissant aucune place au développement de la musicalité intérieure. C'est la raison pour laquelle les thèses que Jaques-Dalcroze présenta au congrès de musique scolaire de Solothurn en 1905 firent sensation. Il encourageait le vécu musical : le cours de musique devait avoir pour effet que "l'enfant aspire ardemment à écouter de la musique" et que le chant soit pour lui "un besoin naturel". Sa solution consistait en l'action conjointe inédite d'exercices de mouvement, de voix et d'improvisation. Dans ce cadre, notre propos n'est (malheureusement) pas de rendre hommage, même à demi-mot, aux mérites et aux idées de Dalcroze, puisqu'il est question de la situation actuelle de la rythmique.

Je me permets de rappeler encore une fois le point de départ pour en venir à la situation actuelle. Sans vouloir enjoliver l'enseignement dans les conservatoires et les écoles de musique, on peut dire que l'ambition de leurs professeurs ne diffère pas tellement de la nôtre, même si notre méthode se distingue nettement. Jaques-Dalcroze s'est trouvé face à une situation de changements profonds, non seulement dans le domaine des sciences et de la politique mais aussi de la pédagogie musicale, où de nouveaux modèles apparaissaient. C'est aussi le cas de nos jours, mais, plus encore qu'à l'époque de Jaques-Dalcroze, la promotion de l'initiative individuelle et de

l'habileté motrice des individus est un élément important de la politique culturelle. Même le potentiel de perception des enfants est de plus en plus limité. La perte d'autorité, la désorientation, l'égoïsme empêchent l'activité artistique commune. Le but et la méthode de la rythmique - promouvoir le corps et l'âme de l'individu par le biais d'un intense vécu musical - ont la même validité qu'autrefois. Pourtant, l'atteinte de cet objectif exige une autre intensité de la méthode qu'auparavant.

Nous devons proposer aux individus et particulièrement aux jeunes et aux enfants des idées musicales fraîches et des idées de mouvement toujours nouvelles. Toutefois, l'imagination de Jaques-Dalcroze continue pleinement de nous inspirer, car, comme le disait Frank Martin, "... le temps de sa vie, il n'a jamais cessé d'inventer". Si, avec tout l'honneur que nous lui devons, nous posons sur E. Jaques-Dalcroze un regard critique et ne le considérons pas comme père universel intouchable, nous pouvons tirer de ses idées de nombreuses inspirations. Il faut évoquer ici une manière de percevoir Dalcroze, en contradiction avec une attitude artistique et scientifique.

Au même titre, la polarisation entre les rythmiques dalcroziennes et non-dalcroziennes peut, elle aussi, être dangereuse. De prime abord, cela semble pratique : ici Jaques-Dalcroze (musical), là Scheiblaue (social). Aujourd'hui, plus d'un demi-siècle après la mort de Dalcroze, cette polarisation intéresse peu l'opinion publique. Elle est en effet en partie montée en épingle : on affirme, par exemple, que M. Scheiblaue n'aurait pas enseigné la rythmique de Dalcroze. Pourtant, au séminaire de Zurich, elle a enseigné une rythmique extrêmement conservatrice, orientée vers la profession musicale (c'est son évolution ultérieure dans le domaine de la rythmique pédagogique thérapeutique qui l'a rendue célèbre). Elle s'est tenue à ce que son maître lui avait dit, à savoir qu'il est important de toujours continuer à développer ses idées. À la suite de l'une de ses visites, Jaques-Dalcroze a vu que Scheiblaue suivait une voie spécifique et il lui en a exprimé sa reconnaissance. Quand nous parlons en public de "rythmique de Dalcroze", de "rythmique de Scheiblaue" ou d'autres, cela ne fait que troubler les esprits. Le premier pas à faire est de convaincre les gens de l'ensemble de notre procédé, ce qui nous permettra peut-être ensuite de le différencier.



© P. Thevenaz

La dilution de l'héritage.

Actuellement, on s'intéresse certainement plus à la différence entre les divers modèles d'éducation musicale de la petite enfance et les rudiments musicaux de la rythmique qu'à ce qui distingue Jaques-Dalcroze de Scheiblauber. Dans une émission de Radio, Daniel Reichel a attiré l'attention sur le danger supplémentaire de ces litiges internes : "(...) ce terme de Dalcrozien a mis des barrières n'est-ce pas ? On s'enferme, une secte - non quelle horreur ! Ce n'est pas ça... défendre une idée dalcrozienne contre d'autres personnes... les gens veulent toujours tout séparer".

Quand on utilise la forme abrégée "Dalcroze", il faut comprendre ce qui se passe avec la signification du mot, quand un nom devient une méthode. À partir de là, il ne s'agit pas uniquement de la pensée d'une personnalité unique qui a peut-être donné son nom. On ne peut plus l'utiliser dans le sens de "comme le voulait Jaques-Dalcroze", ce qui conduit inévitablement à l'idéologie. Le nom Dalcroze sert plutôt à différencier : une abréviation pour ce que Jaques-Dalcroze et d'autres ont développé. Même les phénomènes qui portent le nom d'individus continuent à évoluer.

Si l'héritage ne consiste donc pas à ancrer la rythmique dans la tradition mais à transmettre l'héritage de façon productive, cela ne signifie pas que nous utilisons le nom Jaques-Dalcroze juste comme cela nous convient. Nous évaluons les limites, les points forts et les faiblesses pour comprendre la méthode. Il faudrait par exemple repenser la manière d'exécuter des "réalisations". Quand est-il de mise de reproduire une musique note à note ?

Une réflexion critique à ce sujet ne contredit pas du tout les idées maîtresses de Dalcroze. Le temps de sa vie, il s'est penché sur ces questions et il a toujours trouvé de nouvelles voies pour l'interprétation musicale par le mouvement. Il faut également souligner le discours de Frank Martin, "Les sources du Rythme", prononcé au congrès de 1965, au cours duquel il a continué à développer les idées de son maître. Il est remarquable que ceux-là même qui s'adonnent le plus intensément à Jaques-Dalcroze reprennent le moins la forme dogmatique des "exercices Dalcroze".

Les enseignants de rythmique de différents pays craignent deux dangers : le rétrécissement (la limitation) et la dilution (le quelconque). La dilution consiste, par exemple, à mettre au même niveau "l'éducation musicale par le mouvement" et "l'éducation motrice par la musique". Ici, deux phénomènes d'expression humaine aux dimensions spécifiques sont mis au même niveau. Ainsi apparaît une somme d'éléments quelconques au lieu de la hiérarchie musicale, que Jaques-Dalcroze n'a pas toujours clairement fait ressortir. Au fond, Jaques-Dalcroze était un défenseur de l'idée d'une musicalisation de tous les arts. Si on le suit, on évite le quelconque, même en transposant la rythmique dans tous les domaines et chez tous les groupes d'intérêt. C'est à partir du moment où la rythmique (selon Jaques-Dalcroze) était considérée comme un élément parmi beaucoup d'autres que se situe le point de départ de la dilution. C'est de cette façon qu'apparut cet élargissement dont souffre à mon avis le profil professionnel de la rythmique. La rythmique invite à de nombreuses associations : "Chacun s'invente sa rythmique", un grand problème pour les établissements d'enseignement. Les étudiants de rythmique constituent les groupes les plus hétérogènes (même s'ils s'agit sans aucun doute des plus intéressants).

Conclusions.

C'était déjà un objectif de Jaques-Dalcroze que sa méthode soit officiellement enseignée dans les écoles supérieures. La méthode est une chose, les études se terminant par un diplôme d'état d'enseignant de rythmique en est une autre. Il y a toujours eu une tension fertile entre les deux dans l'histoire. En 1925, Kestenberg a déjà exigé des compromis lors du premier examen d'Etat à Berlin. Le passage d'un système d'enseignement de droit privé à une profession reconnue et promue par l'Etat ne peut plus tenir du concept d'une seule personne. Il n'existe pas non plus de profession "philosophe nietzschéen" ou "compositeur schönbergien". Seule une formation qui tente de contribuer à l'importante discussion sur la politique d'éducation peut-être promue - dans notre cas "Quels succès peut-on obtenir dans le domaine de l'éducation musicale par le mouvement, la voix, l'improvisation ?";

“Comment encourager le sens de la musique ?”; “Dans quelle mesure la rythmique améliore-t-elle les aptitudes des musiciens instrumentistes ?” etc. Notre méthode répond également à ces questions par un travail critique sur d’autres méthodes (par exemple les nombreux nouveaux systèmes de mouvement et de pédagogie musicale, l’intégration de styles musicaux modernes et non-européens).

Hériter suppose de s’orienter sur les questions contemporaines. Aujourd’hui, l’accès à la musique par le mouvement est devenu plus naturel. La transformation des habitudes auditives et visuelles y est pour quelque chose: les clips vidéo, l’art performance multimédia). D’autre part, l’activité artistique individuelle des enfants et leur habileté motrice sont plus faibles. Cela nécessite d’autant plus un procédé tel que la rythmique. En épargnant à l’opinion publique nos divergences internes et en nous concentrant sur l’essentiel de notre héritage, nous pourrions contribuer à ce que Jaques-Dalcroze devienne la grande redécouverte pédagogique et musicale des années à venir. Mais comment redécouvrir une idée qui n’a jamais disparu ? Le fait-même que la rythmique ait toujours eu sa place dans la zone germanophone, qu’elle y ait été institutionnalisée a contribué à ce que nous relâchions un peu notre assiduité dans sa représentation publique. Si nous rassemblons les critiques de la rythmique de ces dernières décennies, le plus grand problème est que la rythmique n’a pratiquement pas été critiquée. Elle est remise en question: elle est représentée sous des formes si différentes que les critiques, les promoteurs potentiels se retirent au bout d’un temps et préfèrent critiquer autre chose. L’une des traditions dont nous devons nous débarrasser est l’opinion selon laquelle la rythmique ne peut qu’être vécue, sans quoi il n’est pas possible d’en parler. Dites-le à un professeur de musique ou à un critique ! Cet argument se rapporte à l’image du monde du début du siècle, au “topo de l’indicible” du romantisme finissant, quand Ditley écrivait: “Les liens du monde spirituel doivent être vécus et ne seront pas reconnus par des méthodes scientifiques”. Mais, aujourd’hui, nous n’en sommes plus là. L’expérience de la rythmique est importante, mais on peut également bien en décrire les étapes et les objectifs (quand on pense par exemple au livre de Marie-Laure Bachmam).

Flaubert, qui a déjà raillé cette philosophie de la vie et cet empirisme, surenchérit: “Je n’ai pas besoin d’être un oeuf sur le plat dans la poêle pour décrire un oeuf sur le plat dans la poêle.” Les enseignants de musique ont redécouvert le rythme depuis longtemps, ainsi que le lien entre la musique et le corps. Pourtant, dans le courant des dernières années, plusieurs congrès ont eu lieu sur ces thèmes et aucun d’entre nous n’a été invité à en parler. Ce n’est pas que l’on ait peur de nous: on nous a tout simplement oublié, comme le congrès psychologique de musique. La question principale semble plutôt résider dans la portée du fait qu’une méthode marquée par une personnalité devienne une propre discipline de pédagogie musicale. Dans ce cadre, cette question est plus importante que les différences conceptuelles d’écoles ou de styles personnels. Par la reconnaissance, il ne peut plus s’agir des idées d’une personnalité. Bien entendu, les étudiants qui ont achevé ces formations - subventionnées par l’État - doivent connaître le plus de méthodes possible. Par ailleurs, un tel cursus devrait amener à travailler et vérifier toutes ces méthodes selon sa propre façon de voir. La rythmique doit aussi se remettre en question: en particulier, il faudrait recenser tous les domaines qui l’ont absorbée comme des éponges ces dernières décennies. Les tâches de jeux purs, de pure sensibilisation et de dynamique de groupe ne font pas automatiquement partie de la rythmique. Elle peut oser s’introduire dans tous les domaines dans la mesure où elle conserve son identité de “mouvement par la musique”. Cela apparaît clairement dans une école supérieure de musique comme la Musikhochschule d’Hanovre qui possède un département de pédagogie musicale ouvert à un enseignement de la musique moderne, orienté sur le corps. La Musikhochschule de Hanovre possède également un département de danse dans lequel on ne fournit pas uniquement un travail extérieur comme au temps de Dalcroze, ainsi qu’un département d’art dramatique qui entretient les éléments d’improvisation et les éléments ludiques. Nous, rythmiciciens, n’avons pas à les combler avec les idées d’intégralité voire de créativité. Cependant, ce que les autres attendent de nous est notre forme particulière de pédagogie musicale, qui leur sert dans leur profession, une pédagogie musicale par le mouvement qui a grandi au cours des décennies. Mais, aujourd’hui, de nombreux procédés s’annoncent déjà, largement

développés sur d'anciens domaines particuliers de la rythmique: les procédés d'éducation corporelle de Feldenkrais ou Alexander... Les concepts d'improvisation, les procédés de thérapie par la musique, la pédagogie musicale élémentaire, les concepts anglo-saxons orientés sur le vécu, tels que le "appreciating music"... Cela veut-il dire que nous devons revenir à notre qualification principale et par là-même convaincre l'opinion publique ?

Reinhard Ring

(conférence prononcée à l'occasion du Symposium
sur l'Identité de la Rythmique,
tenu à Bienne les 6 et 7 décembre 1996)



© G. Gorgas



ÉMILE JAKUES-DALCROZE : THE ART OF INHERITING

Reinhard Ring

Traduit par Mary Brice

Reinhard Ring writes on chances as well as on the responsibilities to the heir of Dalcroze. He points out that Dalcroze invented always new material and that he always recommended his students to develop his method further on. Today the danger could be dogmatism on the one side and dilution of the heir on the other side. Many other approaches have taken ideas from the heir of Dalcroze so that we have to emphasize the central idea of musical movement in the ideas of Dalcroze.

RYTHMIQUE : PLURIEL OU SINGULIER ?

Témoignage d'une ancienne étudiante du séminaire de rythmique de Bienne

Voici ce que je vais tenter d'apporter à travers ces quelques lignes : une vision personnelle au sujet de la pluralité de la rythmique.

Il est sans doute nécessaire de renseigner le lecteur sur mon rapport avec la rythmique, afin qu'il puisse comprendre les fondements de ma réflexion.

Au cours de ma formation au séminaire de rythmique de Bienne, j'ai eu l'opportunité de fréquenter des cours donnés par des professeurs de rythmique d'horizons divers, notamment lors de rencontres et de congrès. Bien que l'école que j'ai suivie propose en soi plusieurs cours de rythmique, la participation à des leçons données par des professeurs externes m'a permis de préciser mon point de vue concernant la façon dont la rythmique est enseignée ailleurs.

Pour que ma réflexion soit cohérente, je me dois de définir ce que représente la rythmique à mes yeux. Sans aucun doute, la rythmique constitue une méthode d'apprentissage; un apprentissage avant tout musical, il est vrai, mais qui ne peut se restreindre à la musique, puisqu'il s'adresse à des êtres humains et ainsi, aux besoins de chaque participant selon ses caractéristiques propres. Le mot méthode me paraît important; il renferme l'idée de cheminement et de processus.

La rythmique évoque chez moi l'image d'une colonne vertébrale faite de principes, de moyens et de buts clairs. Le rôle du rythmicien est de combiner progressivement les vertèbres et de permettre à ses élèves d'élaborer la matière qui va se placer autour de cette structure.

A partir de cet angle de vue, j'estime que les cours de rythmique dispensés au Séminaire de rythmique de Bienne sont en parfaite adéquation avec les principes de base de la rythmique. La rythmique y est en effet déclinée sous plusieurs formes (rythmique centrée sur la musique, rythmique centrée sur la percussion, rythmique centrée sur le développement et rythmique centrée sur le mouvement), mais la méthode d'apprentissage est le point commun entre ces cours. L'analyse d'un élément, qu'il soit musical, émotionnel ou corporel, apparaît après son vécu. La dénomination de cet élément succède à l'analyse.

Qu'en est-il de la rythmique hors du séminaire de rythmique de Bienne ?

Avant de m'inscrire à des cours proposés par des professeurs externes lors de rencontres de rythmique, une de mes interrogations était de savoir si j'allais y retrouver mes repères. Qu'il s'agisse de cours de mouvement ou d'improvisation, d'ateliers percussifs ou de cours de rythmique et que les professeurs de rythmique soient australiens, allemands ou américains, la méthode d'apprentissage était celle qu'on m'a inculquée à Bienne.

Dès lors qu'on la considère en tant que méthode, la rythmique est applicable à plusieurs domaines; cet élément est un constat heureux, car le rythmicien est amené à s'adapter continuellement à diverses situations et à des groupes aux exigences précises. L'évolution des mentalités et des modes de vie incite aussi les maîtres de rythmique à s'adapter à cette réalité et à maintenir un esprit d'ouverture.

D'un côté, la rythmique est un domaine vaste qui pousse le rythmicien à développer ses ressources constamment, à s'intéresser à divers domaines qui peuvent intervenir dans ses cours. En outre, les moyens et les étapes d'apprentissage qui caractérisent la rythmique sont nombreux. Ces deux éléments constituent à la fois une richesse et un danger, celui de perdre de vue ses objectifs et de s'en éloigner. Une solution simple pour remédier à ce risque est d'établir une liste des buts à atteindre avant de débiter le cours et d'y jeter un coup d'œil régulièrement.

En résumé, je dirais que la rythmique ne peut pas se décliner au pluriel, tant qu'on la considère comme une méthode et qu'on respecte ses principes. Dans le cas où ce que j'estime personnellement être une méthode est perçu comme une discipline en soi, je pense que le pluriel est de circonstance, car il existe une multitude de façons de varier la branche rythmique.

C. Allimann



EURHYTHMICS, SINGULAR OR PLURAL ?

C. Allimann

Traduit par Mary Brice

This short article by a former student of a Eurhythmics seminar at Bienne reflects on the nature of Eurhythmics, in the light of his/her experiences at Bienne and elsewhere. The author likens Eurhythmics to a vertebral column, consisting of principles, means and goals: the role of the Rhythmician is to combine these elements and to allow students to acquire the content composed around this structure. Comparing his/her diverse experiences of Eurhythmics, the author recognises a common core of methodology which remains evident, regardless of the nationality or personality of the individual teacher. The evolution of Eurhythmics in time and cultural context requires a constant spirit of openness.

Participants "Le Rythme" - 2005

Christelle Allimann,
Marie-Laure Bachmann,
Elisabeth Danuser,
Silvia Del Bianco,
Madeleine Duret,
Karin Greenhead,
Paul Hille,
Marja-Leena Juntunen,
Catherine Oppliger,
Reinhard Ring.

Impression

Imprimerie Clerebaut
Rue de la Mutualité 58
1180 Bruxelles
Tél 02 343 00 77
Fax 02 346 12 89

Design graphique

www.2210.be



