

ORFF

---

SCHULWERK

---

INFORMATIONEN

---

42

# Orff-Schulwerk

## Informationen

---

Herausgegeben von	Hochschule für Musik und Darstellende Kunst "Mozarteum" in Salzburg "Orff-Institut" und Orff-Schulwerk Forum Salzburg, Frohnburgweg 55, A-5020 Salzburg
Schriftleitung	Rudolf Nykrin und Hermann Regner
Übersetzungen	Christiane Battagel, Verena Maschat und Miriam Samuelson
Fotos	Karl Alliger, Dieter Druschel, Wolfgang Hartmann, Manuela Widmer-Keglević und Privat
Satz und Druck	F & G Druck Ges.m.b.H., A-5020 Salzburg
Diese Publikation wird ermöglicht durch	Musik + Tanz + Erziehung, Orff-Schulwerk Gesellschaft in der Bundesrepublik Deutschland  Gesellschaft "Förderer des Orff-Schulwerks" in Österreich  Orff-Schulwerk Gesellschaft Schweiz  Studio 49 - Musikinstrumentenbau
Nr. 42, Dezember 1988	Alle Rechte vorbehalten - Nachdruck und Übersetzung nach Rücksprache mit der Schriftleitung

---



---

## INHALT/CONTENT

---

Editorial		4/5
Jakob Betz	Grundlagen kultureller Bildung mit Erwachsenen	6
	<i>Fundamentals of the cultural education with adults</i>	10
Monika Rey	Elementare Musik- und Tanzerziehung mit Erwachsenen	11
	<i>Fundamental Music and Dance Education with adults</i>	16
Isabeau Rosseel	<i>Dear Friend - A Letter from the Montreal Santé-Danse Association</i>	18
Georg Kazmaier	Tanzen mit Erwachsenen	19
Susanne und Dieter Druschel	Wie wenn ein Specht klopft ...	23
Catarina Carsten	Die Weihnachtsgeschichte von Carl Orff und Gunild Keetman ist 40 Jahre jung	25
	<i>The Christmas Story is 40 years young</i>	26
Symposion 1990		
Orff-Schulwerk: Erbe und Auftrag		27
<i>Orff-Schulwerk: A Continuing heritage</i>		28
Berichte aus aller Welt/ <i>Reports from all the world</i>		29
	Bundesrepublik Deutschland	29
	Griechenland	31
	Großbritannien, Israel	32
	Kanada, Norwegen, Österreich	33
	Portugal, Schweiz	34
	Taiwan	35
	Volksrepublik China	36
	Vereinigte Staaten von Amerika	42
Aus dem Orff-Institut/ <i>From the Orff Institute</i>		44
	Barbara Haselbach Abteilungsleiterin	44
	Ulrike Jungmair promoviert	44
	Preise für Wolfgang Brunner	44
	Neue Mitarbeiter: Peter Arnesen, Werner Beidinger und Michel Widmer	45
	"Abschlußarbeiten" 1988	46
	Orff-Schulwerk Forum Salzburg	48
	Mari Honda-Tominaga in Detroit	49
Reflections		49
Neuerscheinungen/ <i>New Publications</i>		51
Orff-Schulwerk Kurse/ <i>Orff-Schulwerk Courses</i>		54
Hermann Regner	Paralipomena - schon entdeckt?	59

---

---

## EDITORIAL

---

Carl Orff und Gunild Keetman haben die Kernbände des Orff-Schulwerks "Musik für Kinder" genannt. So gelungen und in allen Sprachen der Welt attraktiv dieser Titel der Werkreihe ist, so viel hat er auch zu Mißverständnissen Anlaß gegeben. Wie alt sind die "Kinder", für die das Schulwerk gedacht ist? Und was soll Musikerziehung den Vierzehnjährigen oder den Erwachsenen anbieten? Ist für deren musikalische und tänzerische Bildung nicht auch gut, mit einfachen Instrumenten zu musizieren, zu improvisieren, die Beziehungen zwischen Musik, Tanz, Sprache, Bild und Szene zu entdecken?

Orff selbst hat in den dreißiger Jahren viele aufsehenerregende Kurse für Studenten und Lehrer, also für Erwachsene, gegeben. Ihm kam es immer wieder darauf an, zu zeigen, daß das Schulwerk "eine Stilidee, eine Arbeitsweise" ist, "daß wir mit unseren Trommeln und Xylophonen kein Sondergebiet beackern, sondern alles eine Einheit ist" — so schreibt er in einem Brief vom 16. April 1932. Elementare Musik ist kein Reservat, in dem Sonderbedingungen gelten. Aus dem elementaren Musizieren erwachsen Erfahrungen und Erkenntnisse, die für alle Musik gelten. In einem Brief an Eberhard Preußner schreibt Carl Orff am 16. 12. 1932: "Vor allem muß das Schulwerk aus seiner Isoliertheit . . . befreit werden und den Leuten ganz handgreiflich die Verbindung mit aller anderen Musik dargelegt werden."

Versteht man Schulwerk nicht nur als Sammlung von Liedern, Texten und Instrumentalstücken, sondern als eine Sammlung von Modellen, die eine pädagogische Idee darstellen, liegt nahe, diese Impulse auch für die musikalische Bildungsarbeit mit Erwachsenen zu nutzen. Seit Jahrzehnten werden an vielen Orten Erfahrungen gesammelt. Eine Zusammenfassung der sporadischen Berichte aus der Praxis und die allgemeine theoretische Fundierung fehlen.

Dabei gibt es immer mehr Erwachsene, die musizieren und tanzen, hören und schauen, Musik und Tanz aufgrund eigener Erfahrungen deuten und bewerten wollen. Viele unserer Studenten am Orff-Institut interessieren sich für die Bildungsarbeit mit Erwachsenen. Es gibt fast keinen mit dem Schulwerk verbundenen Lehrer, der nicht einen Teil seiner beruflichen Tätigkeit Erwachsenen widmet.

Vielleicht lenkt dieses Heft mit dem Schwerpunkt "Schulwerk-Anregungen für das Musizieren und Tanzen mit Erwachsenen" die Aufmerksamkeit unserer Leser auf die Notwendigkeit, mehr über offene Fragen in diesem Gebiet nachzudenken, häufiger Erfahrungen auszutauschen und genauer festzuhalten, welche Anregungen es sind, die auch Erwachsenen die originale Begegnung mit Musik und Tanz ermöglichen.

-Hermann Regner und Rudolf Nykrin

---

Eine Bitte in eigener Sache:

Wir müssen Porto und Druckkosten sparen. Deshalb bitten wir Sie um eine Nachricht,

- wenn Sie diese Publikation nicht mehr zugeschiekt bekommen wollen,
- wenn sie die Informationen zweimal zugeschiekt bekommen sollten.

Wir laden Sie aber auch ein, uns zu schreiben, wenn Sie Vorschläge, Anregungen, Wünsche in Hinblick auf die Gestaltung der Hefte haben.

---

---

## EDITORIAL

---

Carl Orff and Gunild Keetman have called the basic volumes of the Orff-Schulwerk "Music for Children". However successful and attractive in all the languages of the world this title may be, it has also given rise to many misunderstandings. How old are the "children" the Schulwerk is meant for? What can music education offer to a fourteen-year-old or an adult? Isn't it also useful for their education in music and dance to make music with simple instruments, to improvise, to discover the relation between music, dance, speech, visual arts and scenic elements,

In the thirties, Orff himself has given many spectacular courses for students and teachers, that is to say for adults. For him emphasis was always put on showing that the Schulwerk is "an idea of style, a way of working", "that we are not ploughing a special area with our drums and xylophones, but that it is all one" — this he wrote in a letter of April 16, 1932. Elementary music is no reservation in which special conditions apply. Out of elementary music-making grows a kind of experience and an understanding which apply to every kind of music. In a letter to Eberhard Preußner, Carl Orff wrote on December 16, 1932: "Above all the Schulwerk has to be liberated from its isolation . . . and people have to be made aware of and grasp its connection with all other music."

If one understands Schulwerk not only as a collection of songs, texts and instrumental pieces, but as a collection of models which represent a pedagogical idea, it suggests itself to use these impulses for a broad music education with adults as well. For decades experiences have been made in many places, but there is no summary of the sporadic reports or general theoretical treatises.

Yet there are more and more adults who make music, dance, listen and look, who want to in-

terpret and evaluate music and dance from their own experiences. Many of our students at the Orff-Institute are interested in educational work with adults. There is practically no teacher connected with Schulwerk who does not devote part of his professional activity to adults.

Perhaps this volume with emphasis on "Schulwerk — stimulation for music making and dancing with adults" will guide our reader's attention toward the necessity for more reflection on the open questions in this field. Also to exchange experiences frequently and record more exactly which kind of stimulation it is that makes the original encounter with music and dance also possible for adults.

Hermann Regner und Rudolf Nykrin

---

### A personal request:

We have to save costs for postage and printing. We therefore ask you to let us know,

- if you do not wish to receive this publication any more,
- if you happen to receive the "Informationen" twice.

We also invite you to write if you have suggestions or requests in relation to form and content of our publication.

---

---

# Grundlagen kultureller Bildung mit Erwachsenen

---

Jakob Betz

Die Frage nach Grundlagen des Lernens mit Erwachsenen ist seit Beginn der Aufklärung ein gewichtiges *movens* aller pädagogischen Arbeit. Hier in der gebotenen Kürze dieser Frage nachgehen heißt, skizzenhaft darzustellen, wie sich kulturelles Lernen mit Erwachsenen in der Verknüpfung von Leben und Lernen ereignen kann.

Gegenstand unserer Überlegungen sind nicht in erster Linie die traditionellen Institutionen der Erwachsenenbildung wie z. B. die Volkshochschule. Es geht mir vielmehr um kulturelles Lernen als Hilfe zur Mündigkeit von Menschen in wechselnden historisch-gesellschaftlichen Situationen.

Daß Kultur und Bildung einander sinnvoll ergänzen und wie die Brennpunkte einer Ellipse positive Spannung herstellen, wenn wir Menschen uns "elliptisch" auf die Bahn von Wort, Ton und Bild bringen lassen, ist wohl unbestritten. Deshalb gebrauchen wir den Begriff "kulturelle Bildung" hier nicht in einem bestimmten philosophischen oder pädagogischen Sinn, sondern auf dem Hintergrund, daß Menschen bildet, was in einer gewachsenen Kultur gepflegt und bewahrt wurde (lat. *colere*). Nur wenn wir im Bilde sind über unsere Herkunft, können wir verheißungsvolle Veränderungen andenken und in unserer Gegenwart sicheren Mut gewinnen, der sich nicht von Tagesmoden durcheinanderbringen läßt.

## 1. Eigene Erfahrungen

Ich arbeite seit acht Jahren in der Erwachsenenbildung. Zunächst als evangelischer Dorfpfarrer in einer Gemeinde mit 600 Einwohnern in Hohenlohe, seit einem halben Jahr regional für das gesamte Gebiet. Hohenlohe ist eine kulturell stark geprägte Raumschaft seit der Keltenzeit - im Dreieck zwischen Würzburg, Rothenburg und Schwäbisch Hall gelegen. Die Struktur eines Pfarramtes legt es nahe, leiterzentriert zu arbeiten und so auch der

herkömmlichen Rollenerwartung gerecht zu werden. Mit der Zeit merkte ich, daß die Chance einer Dorfgemeinschaft darin besteht, einen ganzheitlichen Bildungsansatz zuzulassen, indem in einem angstfreien Raum Menschen befähigt werden, ihre Persönlichkeit und ihr Können für das Ganze des Dorfes zu entfalten. In wachsendem Maß erfuhr ich: Bildungsarbeit mit Erwachsenen ist ein Geben und Nehmen, sodaß Lehre und Lernen eine wechselseitige Bindung eingehen. Inhalte können umso besser vermittelt werden, je mehr sich die Teilnehmer einbringen können. Diese Erfahrung brachte meine Frau und mich dazu, mit denen, die erwachsen werden eine ganzheitliche Bildungsarbeit zu, erproben. Eine Gruppe mit 30 Kindern im Alter zwischen fünf und zwölf fand sich zusammen. Im Gespräch mit den Kindern und Eltern erstellten wir die Ziele unserer Arbeit: Gemeinsames Singen und Musizieren sollte im Mittelpunkt stehen. Kinderreime und -spiele, Feste im Dorf mitgestalten, Theatermachen, Tanzen sollten ergänzend dazukommen. Unser Orff-Instrumentarium wirkte sich dabei bereichernd aus, zumal bei gemeinsamen Veranstaltungen mit Erwachsenen gerade diese lernten, "spielerisch" mit einem ihnen nicht vertrauten Instrumentarium vertraute Klänge umzusetzen. So können Menschen am "vollen Leben" partizipieren und erahnen, wie tief Klänge aus Musik und Sprache bei Kindern reichen und darauf warten, daß wir sie neu erkunden.

## 2. Die Ermöglichung von Partizipation am "vollen Leben" als Leitlinie kultureller Bildungsarbeit mit Erwachsenen

Leben ist immer ein Lebendig-sein und darin gekennzeichnet durch sich bewegende Neuorientierung und nicht durch Statik. Zur Verdeutlichung bietet sich das Bild des Mobile an. Ein Mobile bleibt gerade durch seine Bewegung in Balance. Würde man ein Element entfernen oder zusätzlich beschweren, käme das Ganze aus dem Lot. Diese Beobachtung können wir übertragen auf das Lernen, ja auf unser Leben überhaupt. In vier Komponenten, die zusammen als "Mobile" die Partizipation am vollen Leben versinnbildlichen, möchte ich Grundlagen kultureller Bildung mit Erwachsenen näher beschreiben.

## Lebendiges Lernen

Ein Grundanliegen der Bildung von Erwachsenen im kulturellen Kontext ihres Lebens sehe ich in der Stärkung der Persönlichkeit. Lernen geschieht immer mit Kopf, Herz und Hand. Die Erfahrung lehrt die klassischen Formen des Lernens und Lehrens zurückhaltender zu bewerten. Ihre Effektivität ist immer fragwürdiger geworden. Der gern zitierte Spruch: "Erst die Arbeit, dann das Vergnügen!" kennzeichnen eine Arbeitsmoral und Pflichtethik, in denen eben Arbeit und Vergnügen, Leistung und emotionales Bedürfnis als zwei getrennte Bereiche betrachtet werden; von den "unfeinen" Bedürfnissen des Körpers ganz zu schweigen. Wir Menschen sind eben nicht aufteilbar in Leib, Seele und Geist.

Für jedes Lernen und Sich-entwickeln des Menschen, für sein Einüben und Verändern von Verhaltensweisen ist unabdingbar, daß er im Einklang des Verstandes- und Gefühlsbereichs Vertrauen, Hilfe und Freude in einer Gemeinschaft findet und erwidern kann. Eine wichtige Bedingung dafür scheint mir die Schaffung von Freiräumen zu sein, in denen sich Menschen entfalten können. Jeder

Mensch bringt aus seinem Leben in der Familie, aus seiner Arbeitswelt und seinem kulturellen Kontext geprägte Erfahrungen in eine Bildungsveranstaltung mit, die eben nicht nur auf der intellektuellen, sondern auch auf der emotionalen und affirmativen Ebene verankert sind. Das Herz, der Bauch, die Nieren sind Orte unseres Innenlebens, bei denen "Gelerntes" so ankommt, daß es uns "bekommt" und wir es "verdauen" können oder so, daß es auf die Nieren schlägt, Magenschmerzen verursacht oder Herzflattern hervorruft. Es geht mir deshalb um ganzheitliches Lernen, in das unsere Gesamtbefindlichkeit mit einfließen können muß. In der Geschichte der Pädagogik gehörten Pestalozzi und Montessori zu den wenigen genialen Pädagogen, die auf diese Erkenntnisse hingewiesen haben. Erwachsenenbildung zielt immer auf existentielle Betroffenheit ab, wenn sie nicht kopflastig Menschen verbilden will. Lebendiges Lernen geschieht dann nicht mehr in traditionell verteilten Rollen — einer hat den "Nürnberger Trichter", die anderen halten die Köpfe hin — sondern im gegenseitigen Geben und Nehmen. Dies gelingt umso besser, je mehr Menschen ihre Verantwortung für den gemeinsamen Lernprozeß wahrneh-



men und mitentscheiden können, was sie auf welche Weise mit wem lernen wollen. Solches Lernen kann zum Modell für selbstbestimmtes Leben werden.

In der Brockhaus-Enzyklopädie ist Kultur "die Gesamtheit der typischen Lebensformen einer Bevölkerung einschließlich der sie tragenden Geistesverfassung, besonders der Werteeinstellungen."

Wössner formuliert in "Soziologie - Einführung und Grundlegung" (Wien 1971) Kultur als "Die Gesamtsumme der Verhaltensschemata im Sinne von Denk-, Gefühls- und Handlungsformen, die vom Menschen erfunden und von einer Generation zur anderen weitergegeben und weiterentwickelt worden sind, einschließlich der Gegenstände und der Techniken, die sich der Mensch im Umgang mit der Natur und aufgrund seines geistigen Wesens geschaffen hat." Damit ist ausgesagt, daß kulturelle Erscheinungen stets raumgebunden sind und Kultur verhaltensprägenden Charakter hat. Ganzheitliche Erwachsenenbildung muß von daher Person, Prozeß, Produkt und Umwelt miteinbeziehen. Bei der Person würde das bedeuten, nach der Einstellung der Einzelnen zu kreativer Arbeitsweise, nach ihrer Motivation, den tatsächlichen Fähigkeiten und nach ihren Persönlichkeitsmerkmalen zu fragen (z. B. Offenheit für Neues, Widerstände gegen Hemmungen).

Berücksichtigt werden müßten dann auch alle Anzeichen emotionaler Blockierungen wie Furcht davor, Fehler zu machen, das Bedürfnis (oder der Zwang), möglichst rasch eine Lösung finden zu müssen, übertriebenes Streben nach Sicherheit und mangelndes Vertrauen in die eigenen schöpferischen Fähigkeiten.

### Partnerschaftliches Lernen

Gemeinsames Lernen hängt von der Qualität der Beziehungen ab, die Menschen im kulturellen Bildungsprozeß miteinander aufnehmen. Das setzt voraus, daß ein Mensch den anderen akzeptiert in seiner Eigenart und ihn schätzen lernt. Gerade die Verschiedenheit von Menschen hat notwendig zur Folge, daß eine Lerngemeinschaft ihre Interessen klärt und

aufeinander abstimmt. So kann in der Zielvorstellung das herkömmliche Lehrer-Schüler-Verhältnis zugunsten eines partnerschaftlichen Miteinanders verändernd anvisiert werden. Partnerschaft im Lernen braucht Leitende, die durch ihre Haltung weder autoritär das Thema noch die damit befaßten Menschen dominieren, noch im "Laissez-faire-Stil" die Zügel so locker lassen, daß niemand mehr seinen Lernweg findet. Vielmehr sollten Leitende selbst so kultiviert sein, daß sie in ihren Beziehungen zu den zu Bildenden in der Lage sind, Stimmungen, Gefühle und Motivationen wahrzunehmen. Die Sicherheit von Leitenden sollte darin bestehen, daß sie wissen, was sie wollen, ohne der Meinung zu sein, das auch durchsetzen zu müssen. Nur dem wird Vertrauen von Lernenden entgegengebracht, der ein warmes Verhältnis zur verhandelnden Sache hat.

Partnerschaftliches Lernen will Spielräume für selbstdeckendes Lernen schaffen, die ausstrahlen in die verschiedensten Lebensbereiche wie Familie und Nachbarschaft, Vereine und Gemeindelieben. So verstandene Bildung kann einen Beitrag zu echter gegenseitiger Wahrnehmung von Menschen leisten in einer Gesellschaft, die immer einseitiger konsumorientiert bildet.

### Kommunikatives Lernen

Kulturelle Bildung verfehlt ihr Ziel, wenn sie nur "Stoff" vermitteln möchte ohne dabei zu bedenken, daß Themen und Inhalte immer mit dem Leben der Betroffenen zu tun haben müssen. Nur ein interessantes und wichtiges Anliegen bringt verschiedene Menschen überhaupt erst zusammen. Einen "Stoff" haben wir gut gewählt, wenn wir dabei auf Grundanliegen der zu Bildenden treffen, die diese in Beziehung mit ihrer Lebenswirklichkeit bringen können. Wer von einem Thema betroffen ist, ist optimal zum Lernen motiviert. Verschiedene Menschen in einer Gruppe haben durch kommunikatives Lernen die gute Möglichkeit, durch wechselseitigen Austausch voneinander zu lernen, ihre Lernschritte zu hinterfragen und dadurch ein höheres Maß an inhaltlicher und personaler Kompetenz zu gewinnen.

„Fremdes Wissen“ können wir uns deshalb so schlecht aneignen, weil es eben in aller Regel außen bleibt und sich nicht unserer Seele „einbildet“. Wenn die Verbindung von kognitivem und emotionalem Lernen gelingt, wird kulturelle Bildung zur Lebenshilfe. Bildungsmaßnahmen brauchen deshalb Erfahrungsräume. Erfahrung erinnert an „reisend erkunden“ — Wir begeben uns als Person an einen anderen Ort, um zu sehen, zu hören, mit anderen zu reden, ein Gefühl für die Dinge zu bekommen und Werturteile zu fassen.

### Lernen will zu neuem Handeln befähigen

Was können Erwachsene in ihrem persönlichen Kulturkreis an Handlungskompetenz gewinnen? Wenn wir diese Frage bedenken, so müssen wir auf das Umfeld achten, das von außen in unsere Bildungsvorgänge hineinwirkt. Ich denke dabei an den persönlichen, sozialen und religiösen Hintergrund, den jeder Mensch mitbringt. Darüberhinaus gehören Traditionen und Bräuche, Normen und Tabus, die sich in unserer Gesellschaft über Jahrhunderte entwickelt haben und unser Verhalten mit bestimmen.

Wenn wir mit Erwachsenen Bildungsarbeit betreiben, müssen wir uns also am bisherigen Handeln der Menschen orientieren und ihre Erfahrungen und Schwierigkeiten miteinbeziehen. Dann werden auch die Chancen wachsen, daß Menschen aus Bildungsprozessen lernen, sich in ihrer Lebenssituation besser zurechtzufinden und für die Zukunft begehbare Wege beschreiben können. Von besonderer Bedeutung sind in diesem Zusammenhang auch die strukturellen Bedingungen unserer Bildungsarbeit: Wer Menschen zu neuem Handeln befähigen möchte, muß den konzeptionellen Rahmen, den Raum, die Zeit und den Ort einer Veranstaltung so gründlich durchdenken, daß die Teilnehmer ganz ankommen, sich angenommen fühlen und Erfahrungen machen können. Wir begeben uns als ganze Person an einen anderen Ort, deshalb sollen unsere Bildungsmaßnahmen ein Klima vermitteln, das nicht nur individualistisch dem Einzelnen dient, sondern seiner besseren Fähigkeit, partnerschaftlich und aufrichtig aus einer gestärkten Eigenkompetenz heraus zu handeln.

### 3. Kulturelle Bildung als „movens“ der Menschenseele — ein Ausblick

Wir Menschen haben es schwer, uns im Überangebot kultureller Bildung (im weitesten Sinn verstanden) zurechtzufinden. Bücher, Bilder, Musik und zunehmend die „Neuen Medien“ laden zum Zuhören und Lernen ein, ziehen uns ins Gespräch und fordern zum Urteil heraus. Das Reich der Bildung ist ein Labyrinth geworden und wir sind mitten drin, weil wir ja nicht autark sind, sondern von den Botschaften leben, die von außen kommen.

Die Entscheidungen des Menschseins fallen im gelebten Leben, in den Kämpfen und Leiden einzelner Menschen, in der Arbeit, in der Familie, in Freund- und Feindschaften. Aber durch mein Eingebundensein in kulturelle Bildung gewinne ich Anteil an gemeinsamen Erfahrungen der Vergangenheit, an gemeinsamen Entscheidungen der Gegenwart, und ich bekomme Orientierung für mein Handeln in die Zukunft hinein. Deshalb ist Bildung kein Luxus oder eine Freizeitbeschäftigung weniger Menschen, die viel Zeit haben. In der kulturellen Bildung geht es um meine ureigene Sache, um mein Leben.

Bildung bereichert. Sie öffnet den Blick für die Fülle dessen, was dem Menschen in der Gesamtheit an Schönheit, Sinn und Kraft gegeben ist.

Bildung macht reif. In der Auseinandersetzung mit dem Erleben und Gestalten anderer Menschen kann ich klarer erkennen, was in meinem eigenen Leben zu erleben und zu gestalten ist; ich gewinne meine eigene Position, meinen Stil.

Bildung macht frei. Freilich nicht im Sinn des Sprichworts, daß Wissen Macht sei. Aber wer sich herausreißen läßt aus seinen Einseitigkeiten der Urteilskraft und der Liebe, der wird erfahren, wie Verkrustungen des Alltags platzen und im kritischen Dialog mit der Wahrheit Herz und Atem wieder weit werden.

Labyrinthisch ist das Bildungsangebot unserer Zeit, und gerade deshalb ist es nicht gleichgültig, was ich mir herausgreife. Wahres liegt ne-

ben Unwahren und Halbwahren, Schönes neben Häßlichem und billigen Imitationen. Wie können wir aus dem breiten Strom des Mittelmäßigen und Dilettantischen herausfinden, damit unsere Seele nicht verkümmert und austrocknet, sondern sich am Wertvollen erfrischen kann? Wertvolles hat Originalität. Wer sich mit anderen auf den Weg kultureller Bildung macht, muß etwas zu sagen haben. Es muß garnicht etwas ganz Neues sein, aber es muß auf eine besondere, persönliche Art zum Ausdruck gebracht werden. Das heißt, originale Erkenntnis und eigenes Erleben, mein besonderes Gewicht und Wesen müssen in der Bildungsarbeit zum Tragen kommen. Wertvolles hat Klarheit bei sich. Das gilt für den Bildungsbereich besonders. Was ich mitteile, muß ich so tun, daß es den anderen erreicht und trifft; es muß zur Aneignung kommen können. Kulturelle Bildung hat immer mit innerer Wahrhaftigkeit zu tun. Ich darf mit Anderen kein Spiel treiben. Ich muß wirklich engagiert sein in der Sache, um die es geht. Schließlich bewegt kulturelle Bildungsarbeit uns zur Übereinstimmung von Aussage und Gestalt. Künstler kann man daran erkennen, daß ihnen ihre Ausdrucksmittel gehören — der Ton, die Farbe, das Wort, und sie sich nicht flüchten zum Klischee, zu Abgeschmacktem, zu Worthülsen oder kraftlosen Bildern.

„Wisse, woher du kommst, wohin du gehst und wem du Rechenschaft geben mußt.“ So weiß es der Talmud, und seit altisraelitischer Zeit darf sich der gebildet nennen, der Überkommenes so erinnert, daß es im Blick auf die Zukunft Umkehr von unmenschlichen Wegen ermöglicht und befähigt, das Urziel kultureller Bildung, nämlich die Erde zu bebauen und zu bewahren, zu verwirklichen.

---

### **Summary:**

### ***Fundamentals of the cultural education with adults***

---

*This article intends to outline the essentials for a complete adult education without going into specific views of "culture" and "education" within the areas of philosophy and pedagogy. Starting point of our discourse is the experien-*

*ce that "culture" and "education" are complementary in a meaningful way, creating positive tension when people allow themselves to be brought on an elliptical course of word, sound and image. They are comparable to the two focal points of an ellipse.*

*If we are aware of our origin, we can allow changes and summon courage in our present time not to get confused by daily fashions.*

*The author has been working for eight years in adult education in the rural district "Hohenlohe" between Würzburg and Rothenburg ob der Tauber, first as a Protestant parson of a village community, later in the entire region. He found that people who accept education as an entirety are able to develop their personality and their abilities in a way which is fruitful for others.*

*The aim is to facilitate participation in a "full life" which can serve as a guide for cultural education. Let us look at a "perpetuum mobile": Due to the fact that all elements are in motion a dynamical balance is achieved. The same happens in our teaching and learning, which has to be lively, companionable, open, inspiring new action in one's own life for us human beings not to loose our balance.*

*Learning together has to be based on mutual acceptance, then we can clarify and coordinate our interests. In this case leaders have the important task of a pilot or advisor, that is to say that moods, feelings and motivations have to be perceived and taken seriously. In this way learning together can help to discover new areas of learning with an effect on various areas of our life. Cultural education fails if it only presents "material". It therefore needs the elements of mutual communication. That means the topics and contents of educational processes have to be pertinent to the reality of life of the people these are directed to. Only what concerns me directly is of importance! The "communicative" component opens the way to mutual exchange. One is able to learn from each other and find out about contents thus making other people's knowledge one's own. For that we need areas of experience that help us to get a feeling of things and acquire a judgement of values.*

*To be able to achieve competence of action within our personal "cultural circle" we have to respect the personal, social and religious background of every person. It is therefore most important to incorporate previous experiences of people in educational work in order to learn to be better prepared for various situations in our lives. For the leaders it is important that they pay special attention to the conceptual frame, the time and the place of any educational measure.*

*Cultural education is after all the "movens" of the human soul. With this statement I should like to refer to the fact that we people of today find it hard to find our way through the "jungle" of consumption-orientated educational offers. The "new media" challenge us more and more to form a sound judgement. The realm of education has become a maze and we can not evade it. Decisions of being a human are being taken in lived life. By being embraced by cultural education I as human being win a share of common experiences of the past, of common decisions of the present, and I can find directions for my actions tomorrow. Therefore true education is intended to enrich through the abundance of beauty, sense and strength which we are being given. It makes us mature; for in discussion we find our own style and position. Education liberates us from one-sided judgement and from the "incrustation" through everyday life: thus heart and breath become free again.*

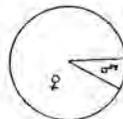
## Elementare Musik- und Tanzerziehung mit Erwachsenen

Monika Rey

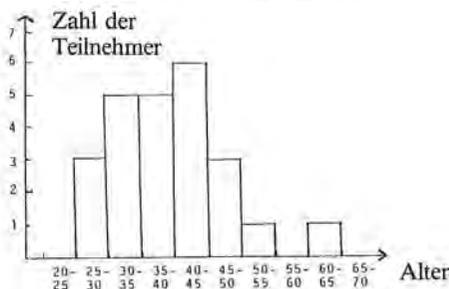
Unter der Leitung von Peter Cubasch hat sich im vergangenen Studienjahr wöchentlich eine Gruppe von Erwachsenen im Orff-Institut getroffen, um miteinander zu musizieren und zu tanzen. Zwei Studierende, Monika Rey und Sepp Worgötter, haben mitgearbeitet und in der zum Studienabschluß verlangten "schriftlichen Darstellung eines Themas aus dem Bereich der Musik- und Tanzerziehung" über einzelne Aspekte dieser Arbeit berichtet.

Der nachfolgende Artikel ist aus Ausschnitten der Arbeit von Monika Rey zusammengestellt.

Angemeldet hatten sich 22 Frauen und zwei Männer.



Der Altersunterschied in der Gruppe geht über 37 Jahre (Geburtsjahr 1925 - 1962)



Die beruflichen Tätigkeitsbereiche waren recht unterschiedlich. So arbeiteten von den Teilnehmern

- sieben als Lehrer (davon drei zur Zeit nicht berufstätig)
- drei im künstlerischen Bereich
- zwei im sozialen Bereich

- vier als Büroangestellte

Weiterhin befanden sich unter den Teilnehmern eine Erzieherin, acht Hausfrauen, drei Studenten, ein Universitätsprofessor und eine Ärztin. (Mehrere Angaben waren möglich)

Aus den Anmeldebögen erhielten wir Angaben zur Person, zu Wünschen und Befürchtungen. Folgende Zitate entnehme ich den persönlichen Stellungnahmen.

- Vorerfahrungen waren entweder im musikalischen oder im tänzerischen Bereich vorhanden. Sie liegen meist weit zurück, "ich hab in meiner Kindheit einmal fünf Jahre Klavier gespielt, mehr lustlos", oder ergaben sich aus Eigeninitiative, "spiele etwas Flöte (selber erlernt)".

- Zu musikalischen Vorlieben gehört häufig Singen und Musikhören, während tänzerische Vorlieben nicht genauer angegeben wurden.

- Die Frage, "Welche Befürchtungen haben Sie?", haben mehr als die Hälfte der Teilnehmer mit "keine" beantwortet, oder offen gelassen. Andere hingegen befürchteten, "daß die Gruppe womöglich nicht zustande kommt". Hemmungen schwer überwinden zu können, zu wenig begabt oder beweglich zu sein, zu wenig zu können "z. B. Musik erfinden", oder "Vollzüge ohne Reflexion, sowie Reflexion ohne Gespür" zu erleben.

- Auf die Frage nach Erwartungen und Wünschen erhielten wir sehr unterschiedliche Antworten, ohne einen besonderen Schwerpunkt. Einigen Teilnehmern gemeinsam war der Wunsch nach Ausgleich zur "Kopfarbeit" und "zwangloser Begegnung mit anderen". Einige wollten sich vom Angebot überraschen lassen. Alle anderen hatten differenzierte Vorschläge, wie z. B.

"Musikalische Grundkenntnisse streßfrei zu lernen", "mehr über die pädagogischen Ideen Carl Orffs zu erfahren/erleben", Kinderlieder zu lernen, lockerer zu werden oder "Kreativität zu spüren und auszudrücken".

Alle Teilnehmer zusammen ergeben eine bunt gemischte Gruppe, die jeder aus eigenem Antrieb aufsucht, um eine Befriedigung von Wünschen und Bedürfnissen zu finden.

## Unsere Ziele/Absichten

In unserer Arbeit mit Erwachsenen beabsichtigen wir, den Teilnehmern einen Bezug zu Musik und Bewegung zu vermitteln, der sie mit anderen Menschen verbindet.

Es ging uns darum, Elementare Musik- und Tanzerziehung erfahrbar zu machen und die Teilnehmer über Inhalte, Gruppen- und Erfolgserlebnisse emotional anzusprechen. Unser Ziel war:

- den Erwachsenen einen spielerischen Umgang mit Musik und Bewegung zu vermitteln und sie zu erfahrungsorientiertem Arbeiten anzuleiten;

- sie zu bewußtem Wahrnehmen von Bewegungen, Geräuschen, Musik und zur Entdeckung der darin liegenden Ausdruckskraft hinzuführen;

- ihnen zu helfen, das Elementare, d. h. das Ursprüngliche in Musik und Bewegung wieder zu entdecken; beide Bereiche nicht voneinander getrennt zu sehen, den Rhythmus als gemeinsames Wesensmerkmal aufzunehmen und auszudrücken. C. Orff dazu: "Rhythmus zu lehren ist schwer. Rhythmus kann man nur lösen, entbinden . . . Rhythmus ist das Leben selbst. Rhythmus wirkt und bewirkt, er ist die einigende Kraft von Sprache, Musik und Bewegung."

Weitere Zielsetzungen ergaben sich aus den Anmeldebögen:

- Ängste und Befürchtungen der Teilnehmer abzubauen und ihnen dadurch die Möglichkeit zu geben, sich in diesem Bereich mehr zuzutrauen;

- eine andere Art des Lernens aufzuzeigen, in der jeder mittun kann und damit ein Gegenstück zur Arbeits-, und Lernsituation des Alltags zu setzen;

- einen Freiraum zu schaffen, der neue Interessen seitens der Teilnehmer wach werden läßt, und sie zu ermutigen, diese Interessen auch auszubilden (Bsp. Flöte lernen); der Freiraum soll auch die Möglichkeit geben, positive und negative Vorerfahrungen der Teilnehmer mit einzubeziehen;

- zu erreichen, daß möglichst viele im nächsten Semester wieder mitmachen wollen.

Somit ergab sich eine ganze Reihe von übergeordneten Zielen, denen wir uns in unserer Arbeit annähern wollten.

## Inhalte/Themen

Das von uns gewählte Semesterthema "Musik selber machen und erfinden", hat bei den Teilnehmern unterschiedliche Reaktionen ausgelöst. Manche blieben davon unberührt, andere hingegen äußerten in der Anmeldung die Befürchtung, "zu unbegabt dafür zu sein, Musik zu erfinden".

Möglicherweise gab es auch Interessenten, die sich aus ähnlichen Gründen gar nicht erst angemeldet haben. Somit stellte sich für uns die Frage, ob wir in Zukunft ein Thema bereits bei der Ausschreibung angeben sollten, oder eventuell besser zu Beginn der Unterrichtseinheit, nachdem wir die Wünsche der Teilnehmer kennengelernt haben.

Im ersten Semester wollten wir die Bereiche Musik — Bewegung — Sprache behandeln.

Dafür ergaben sich folgende Inhalte:

### Musik:

Musikhören, Werkhören, Singen von Liedern, Kanons, bis hin zum dreistimmigen Satz, Improvisation, Instrumentalspiel, Singen nach Handzeichen (Solmisation), Kleines Schlagwerk, Graphische Notation, Ostinatoschichtung, metrische Übungen

### Bewegung:

Bewegungs- und Auflockerungsspiele, Körperschulung, Körperwahrnehmungen, Improvisation, Vorübungen für Stabspiele, Volkstänze, Massage, Metrumspiele, ostinate Bewegungen, Spiellied

### Sprache:

Namenspiele, Sprechkanon, Sprechvers, Sprachgestaltung

Nach der dritten Stunde zeigte sich bei einigen Teilnehmern starkes Interesse Noten zu lernen, viel über Musik zu erfahren, eine Partitur lesen

zu können oder ein Instrument zu erlernen.

In ausführlichen Gesprächen darüber, in wie weit wir innerhalb unseres Unterrichts diesem Bedürfnis nachkommen sollten, kamen wir, im Team, zu dem Entschluß, Instrumentalunterricht, Harmonie-, Formen-, oder Notenlehre nicht als neue Inhalte aufzunehmen.

Das Angebot, Blockflöte lernen zu können, wurde von sechs Teilnehmern wahrgenommen.

Die gemeinsame Stunde beschränkt sich weiterhin auf die elementare Begegnung mit Musik und Tanz.

---

**"Das beste Mittel gegen Traurigkeit ist, entgegenete Merlin und paffte heftig vor sich hin, etwas zu lernen. Das ist das einzige, was einen nie im Stich läßt. Du kannst alt werden und zittrig und klapprig, du kannst nächstens wach liegen und dem Durcheinander deiner Adern, dem wirren Gefühl deiner Gedanken lauschen, . . . , du kannst zusehen müssen, wie die Welt um dich her von böartigen Irren verheert und verwüstet wird, . . . Da gibt's nur eines: lernen. Lernen, weshalb die Welt wackelt und was sie wackeln macht. Das ist das einzig Unerschöpfliche, Unveräußerliche . . ."**

T. H. White, König auf Camelot

---

In jeder Stunde sollte es sowohl Bewegungsinhalte, als auch Musikinhalte geben, wobei die Gewichtung der Schwerpunkte jeweils anders lag. War der Schwerpunkt der Stunde Instrumentalspiel, diente die Bewegung als Einstieg, Auflockerung oder als Vorbereitung.

Die Teilnehmer ließen sich gerne vom Thema der Stunde überraschen. Anregungen und weiterführende Inhalte während oder nach den Stunden, versuchten wir zu berücksichtigen.

Tänze machten den Teilnehmern viel Freude. Dem Wunsch mehr zu tanzen, kamen wir durch eine ganze Unterrichtseinheit "Tanz" entgegen.

Um unsere Arbeit evaluieren zu können, arbeiteten wir einen Fragebogen aus, der gegen Ende des zweiten Semesters - zu dem alle Teilnehmer sich wiederangemeldet hatten - den Mit-

gliedern der Gruppe zur Bearbeitung übergeben werden sollte. Beim gemeinsamen Gespräch über diese Aktion erklärte sich ein Teilnehmer bereit, einen Fragebogen zu erarbeiten. Dieser wurde ausgegeben.

## Fragebogen

1) Was hat Dir inhaltlich (Tanz, Gesang, Spiel, Musikhören, Körpererfahrung etc.) am besten, was am wenigsten gefallen? Warum?

2) Welche Stunde gefiel Dir vom Gesamtkonzept am besten, welche am wenigsten? Warum?

3) Hättest Du gerne auf die Themenwahl Einfluß genommen? Wenn ja, wie könntest Du dir das vorstellen?

4) Wäre es Dir lieber gewesen, mehr in die Themen der einzelnen Stunden am Anfang eingeführt zu werden oder am Ende eine Zeit der Nachbesprechung zu haben? (Was werde ich heute tun? Was habe ich heute getan, weshalb?)

5) Welche Themen sind Dir zu kurz gekommen, welche zu ausführlich, welche fehlten?

6) Hast Du Dich von einer Themenstellung überrumpelt (gefühlsmäßig) oder überfordert (Können) gefühlt? Wie hat sich das bei Dir bemerkbar gemacht?

7) War Dir die Gruppe auf Deinem Weg eine Hilfe oder Hindernis oder beides? (Beschreibe Deine Antwort an einer konkreten Situation.)

8) Wie wichtig war Dir das gemeinsame Gruppenerlebnis während der Stunden und danach?

9) War es leicht oder schwer sich in die Gruppe einzufinden? Was half Dir, was hinderte Dich dabei?

10) Hättest Du gerne die Teilnehmer der Gruppe besser kennenlernen wollen? (Intensivere Vorstellungsrunde)

11) Hast Du Dich manchmal außerhalb der Gruppe gefühlt, etwa, weil etwas nicht gelang? (Konkrete Situation angeben)

12) War dir die Gruppe zu bunt gemischt oder zu gleichförmig? (Geschlecht, Alter, Beruf)

13) Wie hast Du die Gruppenleitung empfunden? Mehr leitend direktiv, mehr gruppenbezogen hörend und schauend, zu wenig oder zu viel führend?

14) Was würdest Du Moni, Sepp, Peter wünschen, was sie bei sich im Umgang mit der Gruppe und Dir anders machen sollten? Was sollten sie auf keinen Fall ändern?

15) Ist etwas anders geworden durch den Besuch der Stunden in Deinem Leben? (Neue Fähigkeiten, Erkenntnisse, Einsichten, Gefühle, Motivationen, Interesse)

16) Was würdest Du jetzt jemandem antworten, wenn er Dich fragte: Was ist das, "Erwachsenengruppe Orff"?

17) Und übrigens wollte ich schon immer noch eines sagen: . . . na dann zu!!!

## Auswertung des Fragebogens

Im folgenden sei eine Auswertung des Fragebogens versucht. Dazu möchte ich anmerken, daß wir diesen Fragebogen nicht als statistische Grundlage betrachten, sondern als Anleitung zur Reflexion und zur Äußerung persönlicher Meinung. Deshalb ist auch eine genaue, zahlenmäßige Auswertung nicht möglich, da nicht alle Fragen von allen Teilnehmern vollständig beantwortet wurden.

Wir erhielten 19 Rückmeldungen von 17 Frauen und zwei Männern, die fast ausschließlich positive Antworten enthielten.

Den Grund dafür sehe ich, unter anderem, in der sehr starken Identifikation der Teilnehmer mit der Gruppe und den gebotenen Inhalten.

Die 17 Fragen lassen sich zu sechs Punkten zusammenfassen:

1. Inhalt: (Fragen 1 - 2)

Hier äußerten sich alle Teilnehmer zufrieden über Verschiedenheit und Vielfalt des Angebots. Keiner der Teilnehmer war einem Themenbereich grundsätzlich abgeneigt. Inhaltlich am besten empfanden die Teilnehmer (in der

Reihenfolge der Häufigkeit):

- Tanz, Spiel, Singen, Musikhören
- rhythmische Übungen
- Körpererfahrung
- Xylophonspiel
- spielerisch zu Musiktheorie zu gelangen

Im wesentlichen waren es persönliche Hemmungen und Schwierigkeiten, die einzelnen Teilnehmern den Zugang zu bestimmten Inhalten erschwerten.

## 2. Thema: (Fragen 3 - 6)

Die Frage, ob sie gerne mehr Einfluß auf die Themenwahl hätten, beantworteten 11 Teilnehmer mit "nein", zum einen, weil sie sich lieber überraschen lassen wollten, zum andern, weil sie sich dazu nicht im stande sahen.

Vier Teilnehmer würden gerne in einem späteren Stadium, stärker an der Themenwahl beteiligt werden, zwei wünschten sich bereits jetzt mehr "Mitspracherecht".

Ähnliches Fazit ergibt sich bei der Frage, ob zu Beginn des Unterrichts mehr in das Thema eingeführt werden sollte. Zwei Teilnehmer bevorzugten eine Einführung zu Beginn der Stunde, um sich in der ein oder anderen Situation, nicht "dem Prozeß ausgeliefert zu fühlen", während 10 sich lieber überraschen ließen.

Von der Themenstellung "überrumpelt", fühlte sich keiner. 5 Teilnehmer beschrieben eine Überforderung an einer konkreten Situation, in der sie ein Gefühl von "nicht können" oder "noch nicht können" empfanden. Ein Teilnehmer fühlte sich in bestimmten Situationen "eher unterfordert".

Den Wunsch nach einer Nachbesprechung der Stunden in Kleingruppen oder im Plenum äußerten acht Teilnehmer nicht zuletzt deshalb, um durch das Gespräch auch andere Teilnehmer besser kennenzulernen.

## 3. Gruppe: (Fragen 7 - 12)

Gruppenerlebnisse in und besonders auch nach den Stunden (im Wirtshaus) waren ausnahmslos allen Teilnehmern sehr wichtig. Manche empfanden die Gruppe als "wir", die es möglich machte, gemeinsam neue und bekannte Inhalte auf eine andere Art zu erfahren.

Allgemein konnten die Teilnehmer sich leicht in die Gruppe einfinden. Spiele, Tänze, die Atmosphäre oder, nicht allein gekommen zu

sein, halfen dabei.

Drei Teilnehmer wünschten intensivere Vorstellungsrunden, um die Gruppenmitglieder nicht nur durch gemeinsames Tun kennenzulernen, sondern auch die Person und über ihre Alltagstätigkeit, mehr zu erfahren. Für die anderen gab es in den Stunden (z. B. durch Kleingruppenarbeit) und außerhalb (im Wirtshaus) ausreichend die Möglichkeit, sich besser kennenzulernen.

Trotz anfänglicher Schwierigkeiten in ungewohnten Bereichen, fühlten sich fast alle Teilnehmer nie außerhalb der Gruppe. Drei Teilnehmer beschrieben ein solches Gefühl anhand einer bestimmten Situation, in der sie sich durch Unsicherheit zurückzogen und sich außerhalb der Gruppe wiederfanden.

Die unterschiedliche Gruppenkonstellation war für die Teilnehmer kein Problem "die Gruppe war gut so", dennoch erforderte der Altersunterschied innerhalb der Gruppe für die jeweils Jüngsten/Ältesten, eine Umstellung.

Der zeitweilige Wunsch nach "ein paar Männern mehr", wurde von Frauen deutlich geäußert. Für alle war die Gruppe jedoch eine Hilfe und ein Bedürfnis. Ein Teilnehmer schreibt: "Das gemeinsame Gelingen ist mir wichtig, damit uns allen die Freude bleibt."

## 4. Leiter (Fragen 18/19):

Aus den hier gegebenen Antworten geht hervor, daß die Arbeitsweise und die Persönlichkeit des Leiters (der Leiter) für die Gruppe sehr wichtig ist. Die folgenden Zitate sprechen für sich:

"immer sehr angenehm, ein sich ausgezeichnet ergänzendes TEAM"

"war gut so"

"die Gruppenleitung ist besonders gut. Alle drei leiten und sind selbst ein Glied der Gruppe"

"Euer Fingerspitzengefühl, Eure Behutsamkeit, Euer Umgang miteinander, tat mir sehr gut, hat mir gutgefallen, mir kommt vor, Euch ist der Mensch sehr wichtig, die Ganzheit, ..., ich begann wieder mal über 'Werte' nachzudenken"

"... vielleicht könnte sie manchmal ein bißchen intensiver sein"

"beim Tanz manchmal zu wenig führend"

"... ihr seid sensibel, seht und hört vieles - und

ich fühle mich bei Euch Dreien sehr sehr wohl."

#### 5. Alltag: (Frage 15)

Für alle Teilnehmer hatte der Besuch dieser Erwachsenenengruppe eine mehr oder weniger starke Auswirkung auf ihr Alltagsleben.

Einige fanden den Mut, sich den langgehegten Wunsch nach dem Erlernen eines Instruments, zu erfüllen. Eine Mutter äußerte sich glücklich darüber, daß ihre Tochter, die sich vorher nicht traute, nun eine Kinderstunde im Orff-Institut besucht.

Für viele wurde der Besuch der Stunde zu einem freudigen Ereignis innerhalb der Woche. Einige empfanden neue Inspirationen, deren Spektrum in folgenden Zitaten zu entnehmen ist:

- "Zukunftspläne sind wach geworden."
- "mein Verhältnis zur Musik hat sich geändert. Ich bilde mir ein, sie nun tiefer zu erleben. Ich höre z. B. beim Kanonsingen jetzt genau auf das ganze Hörbild ... ich versuche dementsprechend die Vielstimmigkeit des Lebens bei mir und in der Welt noch ganzheitlicher zu hören."
- "Ich habe einen neuen 'Inhalt' bekommen. Im Alltag wurde Manches für mich zur Musik."
- "wieder einmal spielen und lachen können, zu sich selber kommen."
- "Einiges ist anders geworden, neue Fähigkeiten, Erkenntnisse, Gefühle, Motivation ..."

6. Abschließend noch einige Antworten auf die Frage nach dem Wesen der "Erwachsenengruppe Orff":

- "Spiel für Erwachsene — herrlich."
- "Erwachsenengruppe Orff bedeutet für mich wieder Kind sein zu dürfen die Möglichkeit meinem Bewegungsdrang nachkommen zu können, aber auch die Stille zu genießen."
- "... wäre gut für alle Erzieher, Eltern, Verkäufer, Beamte, Ärzte, Klosterfrauen, Taxifahrer."
- "Erziehung zur Rhythmik"
- "... etwas ganz Tolles, Aufregendes, Lustvolles, ... ist mein schönstes Hobby."
- "Derzeit ist es eine lebendige, vielseitige, kreative musikalische Bewegung — bewegliche Musikalität".

---

## Summary: *Fundamental Music and Dance Education with adults*

---

*Under the guidance of Peter Cubasch a group of adults have met during the past year at the Orff Institute to make music and to dance together. Two students cooperated and reported on some aspects of this work in their "written representation of a topic from the field of Music and Dance Education" required for the final diploma. The article is compiled of parts of Monika Rey's work.*

*22 women and 2 men had enrolled. The difference in age covers more than 37 years (year of birth 1925 - 1962). 7 participants work as teachers, 3 are working in the artistic, 2 in the social field, 4 are clerks. Furthermore there were one house-parent, 8 housewives, 3 students, 1 university professor and a doctor amongst the members of the group (some named more than one occupation). Already before work began participants were asked to express their wishes and apprehensions. Some quotations: "In my childhood I once played the piano for five years without much joy". "I play the flute a little (taught myself)". "Would like to acquire some musical knowledge without stress". "Want to find out more about pedagogical ideas of Carl Orff". "Would like to feel and express creativity".*

*The aims were:*

- to get adults to associate more playfully with music and movement and to lead them to a way of learning by experience;
- to guide them towards conscious perception of movement, sounds, music and to the discovery of the power of expression which it comprises;
- to help them to rediscover the elementary, the original in music and movement, not to see each sphere separately. To take in and express rhythm as the mutual feature.

*Further aims resulted from the enrolments:*

- to build down fears and apprehensions and to give them the chance to have more trust in themselves;

— to get to know another way of learning where everyone can participate, and experience a counterpoint to everyday's working and learning situation;

— to make room for new interests;

— to achieve that as many as possible continue to stay active in music and dance beyond the term they had enrolled for.

The first term's topic was called "We make and invent music". The following topics were dealt with:

*Music:* Listening to and singing of songs and canons, right up to three-part-arrangements, singing according to hand signs (solmisation), playing small percussion and Orff-Instruments, graphic notation, rhythmic-metric exercises, layered ostinati, improvisation.

*Movement:*

Games for loosening and warming up, movement training, body perception, improvisation, folkdances, massage, play-song.

*Speech:*

Games with names, speech canon, verse, speech pieces.

All participants have continued weekly instruction after the first term. At the end of the year a questionnaire worked out by a participant was filled by 19 who had attended. Some points from this evaluation:

*Concerning the content:*

Pleased with the variety offered. The most important (according to frequency) were: dance, play, song, music listening, rhythmical exercises, body awareness, playing Orff-Instruments, learning music theory.

*Concerning the groupwork:*

To play, learn and work in the group was for all the participants very rewarding and important. (The group went regularly to a nearby pub afterwards.) The big difference in age turned out to be no obstacle for them to feel comfortable in the group. Only in a few cases of a higher degree of difficulty a certain uneasiness was being noticed within the group.

*Concerning the leaders of the group:*

"Always very pleasant, a very complementary team." "All three lead and are themselves

members of the group". "Your subtle intuition, your gentleness, your sociable ways with one another was very good for me, I liked it very much. It appears to me human beings are very important to you, the completeness, ..., I started once again to think about values."

Concerning the topic "Orff for adults": "Games for adults: wonderful!" "... would be good for all educators, parents, salesmen, officials, doctors, nuns, taxi drivers." "... something quite extraordinary, exciting, enjoyable, ..., is my most beautiful hobby."

---

## Dear Friend —

### A letter from the Montreal Santé-Danse Association

---

*It all started when a woman by the name of Monique Rivard was given the mandate by the City of Montreal, Department of Social Activities, to establish a program for the elderly. She met with various non-profit organizations catering for what represents 28 % of Montreal's population.*

*She repeatedly came across the same pattern of behavior which includes loneliness, lack of interest in any form of exercise and a predominantly female membership. Says Monique: "One day I would attend a banquet, usually followed by a dance. To my dismay only a few couples came to the dancing floor, the others, mainly women, remained seated and watched."*

*From that moment on, Monique went from doctors, to educators, to social workers, to dancing teachers, to gerontologists and music therapists. She gathered all the information she needed to set up a fitness program based on made to measure dances for seniors. "My idee fixe", she adds, "was to get those men and women up from their chairs and away from their card games, and make them move to music!"*

*Her idea was also to reach the lonely ones who stayed at home and did not attend any social event for lack of a partner, a lot of them being without a spouse.*

*Experiments were held at the Université de Montréal (dance department) as well as in some hospitals. All of them pointing to the same conclusion, reinforcing her opinion: movement to music was one of the best physical exercises for senior citizens.*

*In early 1981, she invited a group of 40 men and women, some were already pensioners and others were in their 30's or 40's still working either as dance teachers or in nursing homes*

*with people over 65. They were to meet regularly every week at a place provided by the City of Montreal and danced. Experimenting with many kinds of movements, choosing from hundreds of dances.*

*A special pedagogical committee was set up in order to make a definite selection of dances that were best suited to this particular clientele. Folk dancing was suggested among other kinds and I was approached at that point to join the group. We met every Wednesday morning everyone contributing voluntarily with his or her own background in dance or otherwise.*

*As time passed the program became more balanced and better structured. Another committee was formed later to take care of organization and money matters allowing us to concentrate on dance and pedagogical aspects. This committee would look for funds to organize workshops for future teachers. The name SANTÉ-DANSE was approved and duly registered.*

*New people joined including physical educators and a basic pattern was established as to how to teach the dances to those people. A proper warm-up period was needed at the beginning of a class and a relaxation time at the end would insure a well balanced physical activity.*

*Today, in 1989, the SANTÉ-DANSE program can count on some 2500 participants each week in the city of Montreal alone. With over 30 properly trained teachers called "animateurs" equipped with a basic manual of rules plus about 200 dance choreographies to choose from.*

*The result of innumerable hours of work, and put together patiently during more than four years, this book is made of three kinds of dances.*

- 1 - Folkdances, international and Canadian
- 2 - Recreational dances, mixers and games
- 3 - Line dances, an American designation that does not reflect its main characteristic which is a solo dance created especially for non partner dance using a modern or ballroom type of music.

*Such a wide range is a good reflection of the variety of our clientele whose background relates to all walks of life and all kinds of culture and education.*

*Every now and then new dances are added and experimented with. Such things are made possible when animators get together twice a month to hold special "ateliers" (workshops). They share their experiences, techniques, problems helping one another to deal with human beings that have entered the last third of their life. Those people deserve to be treated with respect and kindness. But to us what is important is to make them understand that dancing is not something that you stop doing as soon as you are over 60. Neither is it meant for an elite of young beautiful and glamorous "jet setters". Moving to music and feeling good about it is a source of well-being no one should be deprived of. SANTÉ-DANSE does not make performers. Its purpose is to keep elders active for a longer period of time with one of the most enjoyable and complete form of exercise that exists around us.*

*One lady once said to me after our weekly class: "You know, this day of the week is so important to me now that I have started dancing, I don't even miss my television anymore. I used to sit in front of it for hours on end. Now if I skip a dancing class that makes me furious!" And she walked away laughing. When I think how sad she looked the very first day she joined the group, one could hardly believe a few weeks later that it was the same person.*

*Many thanks and best greetings  
For the Montreal SANTÉ-DANSE Association*

*Isabeau Rosseel*

---

## Tanzen mit Erwachsenen

---

Georg Kazmaier

### Persönliche Vorbemerkungen

Berichten kann ich "nur" aus der Praxis. Meine Schul- und Ausbildungszeit ließen keinen Raum für Musik. Umsomehr wandte ich mich dem Medium Tanz in allen seinen Ausprägungen zu, weil ich für mich feststellte, daß sonst wichtige Bereiche bei mir brach liegen bleiben würden. Tanzen - vor allem geselliges Tanzen ist für mich schön und wichtig.

Meiner Tätigkeit als Tanzleiter ging eine lange Phase des Mittanzens und des Lernens voraus. In den letzten 15 Jahren sammelte ich vielfältige Erfahrungen als Tanzleiter bei folgenden Anlässen:

- an Abenden zu denen besonders eingeladen wurde, z. B. bei einer Kirchengemeinde, einer Landfrauengruppe, bei Betriebstagen oder bei Landjugendgruppen.
- bei eintägigen Veranstaltungen, z. B. bei einem Tanztage einer Familienbildungsstätte "Bewegung und Tanz".
- in mehrtägigen Seminaren von Freitag bis Sonntag, z. B. Angebote der Evang. Jugend auf dem Lande "Tanz und Kommunikation".

### Anfangsphasen

Eingedenk der Tatsache, daß solche Vorhaben nur sehr schwer schriftlich darzustellen sind, soll im Folgenden der Einstieg bei einem geselligen Tanzabend zu dem ein Familienkreis eingeladen hat, dargestellt werden:

Zwischen 20 und 40 Personen (vom 14-jährigen Burschen bis zur 60jährigen Frau) finden sich etwas unsicher im Saal umschauend ein. Erwartungsgemäß sind wieder viel mehr Frauen als Männer da. Beim Herein-

kommen spreche ich einzelne Teilnehmer - vor allem Männer - an, dabei äußere ich meine Freude über ihr Interesse. Einer der angesprochenen Männer entgegnet darauf: "Eigentlich tanze ich nicht gern, aber meiner Familie zuliebe bin ich jetzt mitgegangen. Den Abend werde ich schon überstehen." Ich schmunzle, während ich ihm versichere, daß er bestimmt den Abend gut übersteht.

Anstelle einer Begrüßung lege ich eine Polonaise-Platte auf und fange an, die etwas verlegen herumstehenden (herumsitzenden) Leute mit einer aufmunternden Geste zu einer langen Reihe einzuladen. Ich führe die Schlange an, dabei sehe ich, wie sich die Menschenkette zusehends verlängert. Ich richte es so ein, daß wir mit unserer Schlange die noch unentschlossenen Teilnehmer umkreisen und sie damit mehr Mut bekommen, sich auch hinten anzuhängen. So ist die Anfangsschwierigkeit überwunden und wir sind alle miteinander in Bewegung. Jetzt gehe ich zuerst Figuren im Raum an, die für eine lange durchgefaßte Reihe geeignet sind (Schnecke weit, Schnecke eng, Wellenfiguren, Tore) dabei kommt es immer zu ersten Blickkontakten ebenso auch zu (teilweise unbeabsichtigten) Körperkontakten.

Aus dieser etwas lockeren Phase gehen wir während der Schlange zur paarweisen Fassung über (ich beginne mit der zweiten Person in der Schlange, die dritte und vierte bilden das zweite Paar usw.), um dann eine Abfolge von Polonaisefiguren anzuschließen. Der Abschluß besteht darin, daß wir uns in einem großen Kreis, mit Blick zur Mitte befinden, wenn die Musik zu Ende ist.

Erster Beifall wird laut, ich registriere mit Freude das Klatschen meines Gesprächspartners vom Anfang, sein Gesicht zeigt mir, daß er den Abend gut "überstehen" wird. So sind alle Teilnehmer in Bewegung gekommen, ich sehe erwartungsvolle Gesichter, die mir signalisieren: es hat Spaß gemacht, weiter so!

Ich habe mir einen lebhaften und einen etwas ruhigeren Kreistanz zurechtgelegt. Damit mache ich jetzt weiter, weil es sich in der vorhandenen Kreisauflistung nahtlos weitertanzen läßt. Den lebhaften Tanz nehme ich zuerst, mit dem etwas ruhigeren schließe ich diese Runde ab. Eine kleine Pause ist angesagt, diese benütze ich, um auf den Teilnehmer vom Anfang zuzugehen und um ihn zu fragen, wie

Barbara Schönewolf (Orff-Institut-Salzburg) an der Arbeit



es ihm jetzt gehe. Antwort: "Wenn Sie so weitermachen, bleibe ich bis zum Schluß."

### Weiterer Verlauf

Nach zwei oder drei solcher Runden sind alle mehr oder weniger außer Atem und genießen die Pausen. Bisweilen rinnt der Schweiß, Erfrischungsgetränke sind willkommen.

Die Pausen hören sich meistens an wie ein summender Bienenkorb, Erfahrungen, die der Einzelne während des Tanzens gemacht hat, werden ausgetauscht, Gespräche werden angeknüpft, ich sehe und spüre förmlich: die Teilnehmer sind in "Bewegung" gekommen.

Das Ende der Pause zeige ich damit an, daß ich die Musik für den nächsten Tanz einspiele. Die Tanzfläche füllt sich schnell.

Methodisch gehe ich so vor, daß ich jeweils im großen Kreis alle gleich auffordere mitzutanzten, aus der Musik wähle ich den Teil aus, bei dem jeder ohne große theoretische Anleitung und ohne zu zählen sofort mittanzten kann. Oberstes Prinzip ist, insbesondere in der Anfangsrunde ganz einfache Schrittfolgen anzubieten, damit auch unsichere Teilnehmer ihre Hemmungen verlieren und mehr Mut bekommen, weiter unbefangen mitzutanzten. Bei sol-

chen Anfangsrunden erkläre ich verbal sehr wenig, es gelingt auch ohne viele Worte, die Teilnehmer zum Nachmachen zu animieren. Rückfragen von "Perfektionisten" nach der Anzahl der Schritte beantworte ich mit dem Hinweis auf die deutlich hörbaren Abschnitte in der Musik.

Die vielen Formen der Kreis- und Paartänze aus Israel (osteuropäische empfinde ich oft als zu schwer), alte und neue Kontratänze und Mixer aus dem angelsächsischen Raum sind für mich ein großer Fundus, aus dem ich schöpfe, wenn es darum geht, Menschen miteinander in Bewegung zu bringen.

In den Pausen, oder am Ende kommen regelmäßig Teilnehmer auf mich zu und äußern sich etwa so: "Heute habe ich nicht mehr an die Schritte gedacht, ich habe nur mitgetanzt, das gefällt mir." Eine andere Stimme: "Eigentlich kenne ich viele Tänze, aber so ohne zu denken habe ich mich heute einfach mitnehmen lassen".

Im Verlauf eines solchen Abends (Tags) baue ich auch immer von einem Tanz mit einfachen Formen zu anspruchsvolleren Abfolgen eines anderen Tanzes auf. So kann z. B. bei einem Mixer aus der einfachen Form der Promenade



ein Partnerwechsel, ein Dosado oder eine Kette abgeleitet werden. Die einzige Schwierigkeit besteht nur darin, daß sich die beiden Partner einander zuwenden. Ist die Hürde überwunden, sind die erwähnten Formen einfach anzuschließen, ohne lange Erklärungen.

Bei allen Erklärungen bzw. Anleitungen zähle ich grundsätzlich nicht, entweder suche ich auf der Platte die entsprechende Stelle auf, um die Musik direkt einzuspielen, oder ich singe oder summe den entsprechenden Teil der Musik selbst dazu, bzw. animiere die Teilnehmer zum Mitsummen. Erreichen will ich damit, daß die Teilnehmer lernen auf die Musik zu hören und möglichst nicht in das (leider viel zuoft geübte) Zählen der Schritte zu verfallen, weil damit allzusehr die Unbefangenheit und Lebendigkeit zerstört wird.

Äußerungen von Teilnehmern nach einem Tanzwochenende bestätigen dies (zitiert nach einem Protokoll):

"... einfache Formen sind wichtig, um sich schnell sicher zu fühlen."

"... die Methode Vormachen - Nachmachen bei der Einführung von Tänzen fordert alle Sinne heraus, mehr als wenn nur gesprochen wird."

"... bei Erläuterungen wurden niemals Schritte gezählt, was unweigerlich schulmeisterliche Anklänge hätte auftauchen lassen."

"... wichtig war, daß alle Anzeichen von Perfektion vermieden wurden."

"... anfangen, ohne viel Reden - gehen, losgehen und sich langsam annähern an Formen, Schritte und Gesten ... wenig Druck spüren, kaum Erwartungen empfinden, sondern mitmachen, fröhlich, weils Spaß macht ... so finde ich Tanzen schön."

### Aspekte des "Miteinandertanzens"

Bei dieser Art des Miteinandertanzens beobachte ich immer wieder mit Freude, wie sich im Verlauf des Abends - am deutlichsten nach einem Wochenende - bei vielen Teilnehmern Veränderungen zeigen. Die Gesichter, die Hände und die Körperhaltungen zeigen es. Die Teilnehmer gehen viel lockerer miteinander um, die Atmosphäre ist gelöster.

Es ist für den Tanzleiter wichtig, sensibel auf

die Reaktionen der einzelnen Teilnehmer und auf den Gruppenprozeß zu achten, einzelne Teilnehmer nicht bloßzustellen, schwierige Stellen mit der Gruppe zusammen nochmals zu üben. Er muß alles tun, damit kein Leistungsdruck aufkommt.

### Erfahrungen mit der Technik

Mit "normalen" Plattenspielern versuchte ich am Anfang meiner Praxis mein Glück. Die vielen schlechten Erfahrungen - mal reichte die Lautstärke nicht aus, dann spielte die Automatik verrückt etc. - veranlaßten mich, daß ich kurzerhand mein Konto etwas überzog, um mir eine leistungsfähige, gut transportierbare Anlage zu erstehen. Diese, speziell für solche Zwecke entwickelte Anlage, hat eine beinahe stufenlos regelbare Geschwindigkeit. Das gibt mir die Möglichkeit, schnelle Tänze beim Einüben mit etwas geringerem Tempo laufen zu lassen. Die Gewißheit, daß die Technik gut funktioniert, trägt mit dazu bei, mein Lampenfieber am Anfang in erträglichem Rahmen zu halten.

### Auswirkungen meiner Tätigkeit als Tanzleiter

Das "Gesellige Tanzen" ist inzwischen in meinem engen und weiten Umkreis sehr beliebt geworden. Das Miteinander-in-Kontakt und in-Bewegung-kommen durch Tanzen hat viele Familienfeiern, Hochzeitsfeste, Gemeindeabende, Betriebsfeiern zu einem besonderen Erlebnis werden lassen. Durch diese guten Erfahrungen angeregt, können sich in der Zwischenzeit viele ein großes Familienfest, einen Gemeindeabend oder andere gesellige Anlässe ohne gemeinsames Tanzen nicht mehr vorstellen, sie bestehen darauf, daß bei dieser Gelegenheit wieder getanzt wird.

Andere haben wiederum - angeregt durch solche positiven Erfahrungen - sich für die Weitergabe solcher Tanzformen selbst engagiert und durchweg gute Erfahrungen gemacht.

Ich hoffe, daß sich landauf, landab viele Tanzleiter finden, die mit dem nötigen Einfühlungsvermögen, aber auch einer Portion Unbekümmertheit sich daran machen, andere zum Tanzen zu bringen.

---

## „Wie wenn ein Specht klopft ...“

### Eindrücke von einem 4-tägigen Seminar

---

Susanne und Dieter Druschel

In der Sport-, Gymnastik und Krankengymnastik wird seit jeher viel mit Bewegungselementen gearbeitet. Es wird dazu Musik in konservierten Formen benutzt, die auflockert, motiviert, Gestaltungen und Tänze unterstützen soll. Musik wird also nicht als Selbstzweck, sondern in Hinsicht auf Bewegung benutzt. Damit die Teilnehmer Musik gezielter und koordinierter einbeziehen könnten, hat die Schulleitung sich entschlossen, in jedem Lehrgang ein viertägiges Seminar für musikalische Bewegungsbegleitung einzurichten. So soll Musik selber erfahren, durch Hören und Selbermachen sollen grundlegende Zusammenhänge erlebt werden.

Für das Seminar selbst haben sich im Lauf von drei Jahren folgende Ziele herauskristallisiert:

1. Bewegungsabläufe musikalisch unterstützen und begleiten (mit Stimme und Instrumenten)

und dabei den Zusammenhang zwischen Bewegungsqualität und musikalischem Ausdruck entdecken;

2. Impulse aus der Musik in der Bewegung aufnehmen, z. B. eine tänzerische Form zu einem „Live“-musizierten Stück finden;

3. Stabspiele und kleines Schlagwerk kennen- und einsetzen lernen (Spieltechniken, musikalische Gestaltung von Texten und Bewegungsbegleitung);

4. Übereinstimmungen zwischen musikalischen und tänzerischen Ausdrucksmitteln finden;

5. In kleinen Gruppen Gestaltungsaufgaben mit Musik und Bewegung lösen.

An einem Beispiel aus dem letzten Seminar zu „Klang - Grafik - Bewegung“ möchten wir verdeutlichen, wie wir mit diesen jungen Erwachsenen arbeiten. Am dritten Tag unseres Seminars haben wir versucht, einen Bogen zu schlagen zwischen Musik, bildender Kunst und Tanz. Die Teilnehmer bekamen je drei mit Silberbronze besprühte Dia-Deckgläser und einen Nagel zum Herauskratzen von Bildern. Hinter einer spanischen Wand fand ein Klangereignis statt, welches die Teilnehmer grafisch notieren sollten.

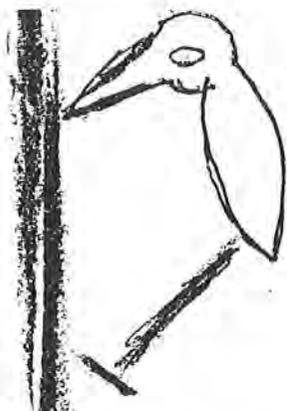


Teilnehmer liegen im Kreis auf dem Boden und gestalten ihr Dia

”Versuchen Sie aufzuzeichnen, wie der Klang auf Sie wirkt, nicht etwa die Anzahl der Schläge oder das Instrument. Es geht um den Charakter des Klanges, um seine Wirkung auf Sie und darum, wie Sie dem grafisch Ausdruck verleihen wollen!” So entstanden Bilder zum Klang eines Beckens, einer Pauke und von Tempelblocks.

Sehr eindrucksvoll war das Betrachten der einzelnen ”Werke”. Wir projizierten sie an die Wand, sodaß die Wirkung der Bilder durch die Vergrößerung verstärkt wurde. Wer wollte, konnte erklären, wie er/sie das gemeint hat:

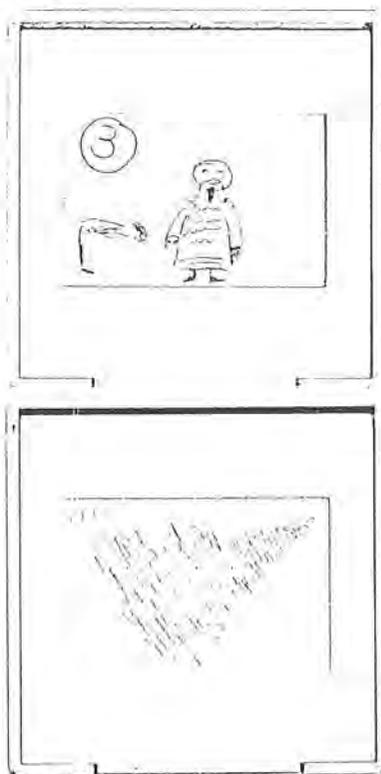
”Für mich klang es, wie wenn ein Specht klopft” (Tempelblock).



”Ich habe das Trommeln und den Tanz ums Feuer bei den Indianern gehört” (Dia zum Klang der Pauke)



”Es hat sehr lang nachgeklungen, darum habe ich so viele Linien gemalt” (Dia zum Klang des Beckens)



Unser nächster Schritt bestand darin, daß drei Gruppen gebildet wurden, zu jedem Instrument eine. Jede Gruppe bekam alle die zu dem Klang des jeweiligen Instruments entstandenen Dias. Ein Bild sollte ausgesucht und in eine Bewegungsgestaltung umgesetzt werden. ”Achten Sie darauf, welches Bild Ihnen die beste Anregung für die Übertragung in Bewegung gibt. Wie könnten Sie Linien, Formen und Anordnung im Bild auf Bewegung im Raum übertragen?

Auf das ruhige Betrachten der Bilder folgte nun ein reges Sichunterhalten, Einigen, Ausprobieren. Man muß dazu bemerken, daß die Teilnehmer einige Erfahrungen im gestalterischen Umgang mit Bewegung bereits mitbrachten.

Zusammenfassende Bemerkungen in Bezug auf die Erwachsenenbildung:

Grundsätzlich wäre eine solche Vorgehensweise, wie wir sie vorstehend beschrieben haben, auch mit Kinder möglich. Für Kinder ist ein großflächiges Malen auf Papier geeigneter als das motorisch schwierigere Ritzen von Diarähmchen. Ob die Gruppenarbeit selbständig gestaltet werden kann, hängt von der Erfahrung und der Altersstufe der Kinder ab. Die einzelnen Schritte müßten mit mehr Zeit vorbereitet werden z. B. Übertragung von gemalten Linien in Raumwege. Bilder wie Bewegungsgestaltung wären bei Kindern sicher weniger abstrakt und würden mehr ihrer Vorstellungswelt entsprechen. Damit sind einige Besonderheiten angesprochen, die den Unterschied zwischen der Arbeit mit Kindern und Erwachsenen charakterisieren.

Bei Erwachsenen ist grundsätzlich damit zu rechnen, daß sie weniger bereit sind, sich auf neue Methoden und Inhalte einzulassen, vor allem, wenn es um persönliche Beteiligung geht, wie das bei der Arbeit mit Musik und Bewegung der Fall ist. Daher ist es besonders wichtig, die Einstiegsphase sorgfältig in Bezug auf die Befindlichkeit der Teilnehmergruppe hin zu planen.

Wenn das Eis aber einmal gebrochen ist, ist mit einer starken Motivation zu rechnen, die es ermöglicht, daß die Gruppe lange bei einer Sache bleibt. Normalerweise auftretende gruppendynamische Schwierigkeiten können dadurch ganz in den Hintergrund treten.

Das gesteigerte Interesse kommt auch dadurch zustande, daß die Teilnehmer auf eine im Alltag unübliche Art miteinander in Kontakt treten und Ungewohntes tun. Wer im Alltag vorwiegend funktionieren muß, für den ist es eine Art Erholung, sowie auch eine Herausforderung, sich hier als Person einzubringen und sich neuen Erfahrungen zu öffnen.

---

## „Die Weihnachtsgeschichte“ von Carl Orff und Gunild Keetman ist 40 Jahre jung

---

Catarina Carsten

In einer Dorfkirche in der Weihnachtszeit. Das Dorf liegt im Bayerischen und ist so klein, daß es auf den meisten Karten nicht verzeichnet steht: ein paar Häuser, die Kirche, ein Wirtshaus - nicht zu vergessen die Schule. Es ist bitter kalt. Die Kirche ist voll bis auf den letzten Platz. Es hat sich herumgesprochen in der Umgebung, daß es heute etwas Besonderes zu sehen gibt. Vor dem Altar lagern Buben in Hirtentracht. Ein kleines Orchester hat sich an einem Seitenaltar postiert. Und jetzt fangen die Flöten an zu spielen. Stille und Spannung unter den Zuschauern sind gleich stark spürbar. Und jetzt fragt ein Hirtenbub: „San d'Schaf scho drin?“ Und ein anderer antwortet: „D' letztn Lampl habn ma in' Pferch.“ Und dann geht es weiter mit dem Engel, der das Wunder verkündet und wie die Hirten sich aufmachen zu dem Kind und wie die heiligen drei Könige kommen, um dem Kind ihre Reverenz zu erweisen. Text und Musik sind „stimmig“, das schönste, was man von vertonten Worten sagen kann. Die Schauspieler dieses Abends waren die Kinder der Volksschule in jenem Dorf. Wir sprechen nach der Aufführung mit der jungen Lehrerin, die von dieser „Weihnachtsgeschichte“ so begeistert war, daß sie sich vornahm, sie mit ihren Kindern aufzuführen. Die Hauptsache war der Dialekt und den konnten sie. „Aber die Musiker,“ sage ich, „wo haben sie die hergebracht?“ Sie lächelt: „Ich habe gute Beziehungen zum Orff-Institut in Salzburg. Ein Anruf genügte und die Musiker rückten an.“ Das war im Jahr 1974 und es war das erste Mal, daß ich „Die Weihnachtsgeschichte“ als szenisches Spiel erlebte. An einem Ort, in den sie gehört: einer Kirche. Vor Menschen, die überwiegend aus dem Bauernstand kamen. Ich habe nie wieder

solche Zuschauer erlebt. Sie waren ergriffen, sie "gingen mit", sie freuten sich wie die Kinder, vielleicht auch, weil es "ihre Kinder" waren, die da sangen und spielten. Aber es war auch die Geschichte selbst, die sie anrührte, begeisterte und mitriß. "Dees is a G'schicht für uns", sagte ein Bauer, mit dem wir später am Wirtshautisch saßen.

"Die Weihnachtsgeschichte" hat bis heute nichts von ihrem Zauber, ihrer Frische und Ursprünglichkeit eingebüßt.

Am 24. Dezember 1948 wurde das kleine Spiel zum ersten Mal vom Bayerischen Rundfunk gesendet und von da an in jedem Jahr wiederholt. Wie es dazu kam? Nach dem großen Erfolg, den Carl Orff mit den ersten Schulwerksendungen gehabt hatte, war vom Bayerischen Rundfunk (Annemarie Schambeck) die Anfrage gekommen, ob er nicht ein Weihnachtsspiel für Kinder schreiben könne. "Innerhalb weniger Tage schrieb er den Text und Gunild Keetman die Musik. Orff nennt das Spiel ein richtiges "Bubenstück", weil alle jugendlichen Spieler einschließlich der Maria Buben sind. Im "Münchner Tagebuch" vom 21. 1. 1949 konstatiert Rudolf Bach, daß "Die Weihnachtsgeschichte" sowohl "dichterisch als musikalisch einen ganzen Stapel mittelmäßig-redlicher empfindsamer Weihnachtsspiele im Zeichen des spätromantischen Epigonentums endgültig zu Makulatur macht". Weil es für kindliche Sprecher und Sänger nicht nur gedacht, sondern geeignet ist. Das Spiel wurde nicht nur von anderen Sendern übernommen und verbreitet, sondern in unzähligen Kirchen und Schulen in aller Herren Länder - immer im jeweiligen Dialekt - aufgeführt und auch verfilmt. Viel bewundert wurde der schöne Film, der 1964 in der Salzburger Stiftskirche auf dem Nonnberg gedreht wurde mit den Tobi Reiser-Buben und dem Tölzer Knabenchor unter der Leitung von Gerhard Schmidt-Gaden. 1975 gab es eine neue Verfilmung mit den Regisseur und Marionettenspieler Peter Grassinger.

Ob in einer Dorfkirche von Schulkindern gespielt, ob im Film mit Kindern oder mit Puppen, hierzuland oder in Holland oder in England oder ... "Die Weihnachtsgeschichte", die heuer 40 Jahre alt wird, wird immer jung bleiben.

## Summary:

### *"The Christmas Story" is 40 years young*

*Around Christmas of 1948 the Bavarian Broadcasting Station asked Carl Orff whether he would write a Christmas play for children. Orff himself said to this request: "Despite some hesitation - time was already getting short - I agreed to take on this task." During pre-Christmas-time within a few days he wrote the words and Gunild Keetman the music. Orff calls the play a real "boy's piece", because all the parts - even that of the Virgin Mary - are acted by boys. The piece is written in dialect. The language is rooted in folk tradition, strong, naïv and merry. The music is "of a bright melodious flavour and sublime in the way sounds are melted into one another" statement by a contemporary critic. Language and music are merged into a beautiful unity. On the 24th of December 1948 Bavarian Broadcasting Station broadcast "The Christmas Story" for the first time and repeated it every year ever since. The play was taken over by other broadcasting stations and distributed. It was also performed at innumerable schools and churches in many countries of the world, always using the respective dialects. It was also filmed several times. Whether performed in a church or in a school, with children or with puppets, whether in this country or in Holland, in England or ... "The Christmas Story" will always remain young.*

Carl Orff und Gunild Keetman:  
Die Weihnachtsgeschichte, SCHOTT MAINZ  
Ed 3565

Sprecher, 3 Hirten, der Engel, Maria und Josef, Kinderchor und Soli. Blockflöten, Gitarren, Streicher, Pauken, Stabspiele und anderes Schlagwerk.

Originaltext in bairischer Mundart. Fassungen in schwäbischer, alemannischer, plattdeutscher Mundart, in niederländischer, flämischer, englischer und französischer Sprache liegen vor.

Bei EMI ELECTROLA ist eine Langspielplatte (19 9658 1-061) und eine Musikkassette (257-99 658) mit einer Aufnahme unter der Gesamtleitung von Carl Orff erhältlich.

Salzburg, 28. Juni bis 1. Juli 1990

## Symposium 1990 ORFF-SCHULWERK: Erbe und Auftrag

Seit 40 Jahren gibt es die "Musik für Kinder" von Carl Orff und Gunild Keetman. Vier Jahrzehnte hat dieses "Grundlagenwerk von höchster geistiger und musikalischer Potenz" (Eberhard Preußner) Kinder, Eltern, Lehrer zur Zustimmung und Ablehnung, zur theoretischen und praktischen Auseinandersetzung herausgefordert. Das Schulwerk hat sich jeder didaktischen Aufbereitung widersetzt, ist nicht zum Pflichtpensum staatlich verordneter Lehrplanung geworden. Als künstlerischer Impuls aber hat das Schulwerk die Musik- und Tanz-erziehung in vielen Teilen der Welt verändert.

1982 ist Carl Orff gestorben. Er hat uns, den Mitgliedern des Salzburger Orff-Institutes und vielen Freunden in der ganzen Welt, ein Erbe hinterlassen, das nicht einfach in den Tresor gelegt und "gehütet" werden kann. Bei der Einweihung des Orff-Institutes am 25. Oktober 1963 hat Carl Orff über Erbe und Auftrag gesprochen: "Alle meine Ideen, die Ideen einer elementaren Musikerziehung, sind nicht neu. Es war mir nur bestimmt und vergönnt, die alten, unvergänglichen Ideen wieder aus heutiger Sicht neu anzusprechen und ihre Verwirklichung anzugehen. So fühle ich mich nicht als Schöpfer von etwas Neuem, sondern als einer, der altes Gut weiterreicht, gleich einem Stafettenläufer, der die Fackel an alten Feuern entzündet und ins Heute bringt. Dieses Los wird auch meinen Nachfolgern beschieden sein; denn wenn die Idee lebendig bleibt, wird sie auch mit deren Ende nicht zu Ende gehen. Lebendig bleiben aber heißt: Sich wandeln, wandeln mit der Zeit und durch die Zeit; und darin liegt das Hoffnungsvolle und immer wieder Erregende."

Ist die Idee lebendig? Kann sie auch von uns Erben erkannt und in die Wirklichkeit unseres pädagogischen Alltags eingebracht werden? Was hat sich "mit der Zeit und durch die Zeit" gewandelt? Was ist anders geworden bei der

Begegnung der Schulwerk-Ideen mit Kulturen Asiens, Afrikas, Australiens und Amerikas?

Viele Fragen, die unseren Beruf begleiten, die aber in einem fordernden Alltag unbeantwortet bleiben müssen, sollen in Referaten und Rundgesprächen beantwortet werden. Die praktisch orientierten Kurse widmen sich dem Thema der Verknüpfung von Musik und Bewegung. Daneben wird das Symposium Arbeitsgruppen mit besonderen beruflichen Schwerpunkten Gelegenheit zum Erfahrungsaustausch bieten. Gruppen von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen werden singen, spielen, tanzen und eigene Studien vorführen.

Stadt und Land Salzburg bilden den idealen Rahmen für eine Begegnung der Menschen aus aller Welt, die sich dem Erbe des Schulwerks verpflichtet fühlen und die immer wieder den Auftrag annehmen, dieses Gut lebendig zu erhalten.

Offizielle Konferenzsprache ist Deutsch. Bei Plenumsvorträgen, Rundgesprächen und Einführungen wird simultan in Englisch und Französisch übersetzt. Praktisch orientierte Kurse benutzen die im Programm vermerkte Sprache, eine informelle Übersetzung in andere Sprachen innerhalb der Teilnehmergruppe ist möglich. Schriftliche Inhaltsangaben in Deutsch, Englisch und Französisch vermitteln eine Kurzinformation.

Das Orff-Institut und alle beteiligten Institutionen laden herzlich ein zum Symposium 1990 in Salzburg.

Salzburg, June 28 to July 1, 1990

---

**Symposium 1990**  
**Orff-Schulwerk:**  
**A continuing heritage**

---

*Carl Orff and Gunild Keetman conceived their "Musik für Kinder" 40 years ago. For four decades this "fundamental work of great spiritual and musical potential" (Eberhard Preussner) has challenged children, parents and teachers to accept and to question it, to prove it both theoretically and practically. The "Schulwerk" has resisted any didactic processing; it has not become a curriculum dictated by any ministry. As an artistic innovation, however, the "Schulwerk" has changed music and dance education in many parts of the world.*

*Carl Orff died in 1982. He has left us - members of the Orff-Institut Salzburg and many friends all over the world - a heritage which is not to be deposited in a safe just to be preserved. At the inaugural ceremony of the Orff-Institut on October 25, 1963, Carl Orff has talked about heritage and continuity: "All my ideas, the ideas of an elemental music education are not new. It was only given to me to present these old, imperishable ideas in today's terms, to make them come alive for us. I do not feel like the creator of something new, but more like someone who passes on an old inheritance, or like a relay runner who lights his torch at the fires of the past and brings it into the present. This will also be the lot of my successors, for if the idea remains alive it will not be bound by their mortality. Remaining alive also means to change with time and through time. Therein lies the hope and the excitement."*

*Is the idea still alive? Can we as heirs recognize it and transpose it to our everyday pedagogical reality? What has changed "with time and through time"? What differences have been noted after "Schulwerk" has encountered ideas of Asian, African, Australian and American cultures?*

*Many questions accompany us in our professional life, which can not be answered during our daily routine. An answer will be attempted at the Symposium through lectures and discussions. The practical courses are devoted to the close interrelation between music and movement. Apart from that, the Symposium will provide a platform for people working within a specific area of teaching to exchange views and experiences. Groups of children, young people and adults will sing, play, dance and show excerpts of their work.*

*The city of Salzburg with its countryside is an ideal setting for a meeting of people from all around the world who feel indebted to the heritage of the "Schulwerk", and who accept the challenge to keep it alive and growing.*

*The official language during the event will be German. Keynote lectures, discussions and introductions will be translated simultaneously into English and French. Practical courses will be held in the language indicated in the programme, an informal translation within the group is possible. Written summaries in German, English and French will be available for information.*

*The Orff-Institut Salzburg and all institutions collaborating in this event have the pleasure to extend an invitation for you to come to the Symposium 1990 in Salzburg.*

---

## Berichte aus aller Welt *Reports from all the world*

---

### BUNDESREPUBLIK DEUTSCHLAND

---

#### Zehn Jahre Carl-Orff-Volksschule Traunwalchen

Am 17. Juli feierte die Carl-Orff-Volksschule Traunwalchen das 10-jährige Jubiläum der Namensgebung. Gäste aus dem In- und Ausland, Vertreter der Behörden, die Kinder und Lehrer der Schule, Eltern und Freunde hörten und sahen ein ausgewähltes Programm, das verschiedene Klassen der Schule, der Schulchor, ein kleiner Chor, Tanz- und Schlagwerkgruppen und Bläser, sowohl eine Gruppe der 9. Klasse, als auch Ehemalige, die das während der Schulzeit Gelernte weiterpfliegen, gestalteten. Die Festrede hielt Prof. Dr. Hermann Regner vom Orff-Institut in Salzburg. Er bestätigte der Schule, allen Lehrern und Schülern, eine außerordentlich erfolgreiche Arbeit in den vergangenen zehn Jahren. "Wer öfter einmal hierher kommt, Augen und Ohren aufsperrt, kann hören und sehen, was Orff mit seinem Schulwerk gemeint hat. So etwas wie Traunwalchen gibt es in der Welt nicht noch einmal!" Hermann Regner forderte aber auch langfristig wirksame Regelungen für den Sonderstatus der Schule, die eine besondere Rolle als Modellschule übernommen hat, und deren bildungspolitische Aufgaben weit über Stadt, Landkreis und den Freistaat Bayern hinausreichen.

Aus Anlaß des Jubiläums ist ein heiterer, informativer und animierender "Bilderbogen" als Festschrift erschienen.

#### Orff-Zentrum München: Vereinbarung unterzeichnet

Am 3. 6. 1988 unterzeichneten in München im Staatsministerium für Wissenschaft und Kunst der Bayerische Staatsminister für Wissenschaft und Kunst, Professor Dr. Wild, und die Witwe

des verstorbenen Komponisten Carl Orff, Frau Liselotte Orff, eine Vereinbarung über die Errichtung des "Orff-Zentrums München". Aufgrund dieser Vereinbarung wird der Freistaat Bayern ein Staatsinstitut für Forschung und Dokumentation unter der Bezeichnung "Orff-Zentrum München" errichten. Das Orff-Zentrum München soll die lebendige Auseinandersetzung mit Leben und Werk von Carl Orff fördern und der wissenschaftlichen Erforschung seines Werkes neue Impulse geben. Es erfüllt seine Aufgaben in enger Zusammenarbeit mit der bayerischen Staatsbibliothek und der Carl Orff-Stiftung.

Das Orff-Zentrum München wird vor allem folgende Aufgaben wahrnehmen:

- Sammlung und Archivierung von Materialien von und über Carl Orff;
- Dokumentation von Material, das über Wirken und Wirkung Carl Orffs Aufschluß gibt;
- Erschließung und Bereitstellung des Sammlungs- und Archivgutes sowie der Dokumentationsergebnisse für Forschung, Theater- und Musikpraxis, Musikerziehung und Medien;
- Information aller am Werk Carl Orffs Interessierten;
- Öffentlichkeitsarbeit: Förderung und Herausgabe von Publikationen, Veröffentlichung von Informationen, Durchführung von Veranstaltungen.

Die personelle und finanzielle Ausstattung des Instituts ist haushaltsmäßig abgesichert. Das Staatsinstitut wird in das Gebäude Kaulbachstraße 16 einziehen, das schon in den dreißiger Jahren Sitz der Günther-Schule war, an deren Wirken Carl Orff maßgebend beteiligt war. Dieses Gebäude wird derzeit saniert und renoviert.

Die Carl Orff-Stiftung ist Alleinerbin des künstlerischen Nachlasses von Carl Orff, eines Nachlasses von seltener Geschlossenheit, der Wirken und Werk des Komponisten in umfassender Weise dokumentiert. Dazu gehören die Autographen des Gesamtschaffens, die als Leihgabe in die Bayerische Staatsbibliothek eingebracht werden, ferner ein umfangreiches Archiv zu Person und Werk Carl Orffs, das dem Orff-Zentrum als Leihgabe überlassen wird.

„Alte Hasen“ treffen sich :

Ein Kurs zum Thema

„Musik und Tanz für Kinder“

Nach zahlreichen Einführungskursen zum Unterrichtswerk „Musik und Tanz für Kinder“ gab es dieses Jahr ein besonderes Kursthema: „Musik und Tanz für Kinder — Kurs für alte Hasen“, veranstaltet von der deutschen Orff-Schulwerk-Gesellschaft. Über 50 Lehrerinnen und Lehrer, vornehmlich aus dem Bereich der Musikschule, fühlten sich von dem Thema angesprochen, das einen anregenden Austausch über das Früherziehungskonzept und einen Einblick in das in Arbeit begriffene MGA-Konzept versprach.

Bald erwies sich, daß manche der teilnehmenden „Hasen“ z. T. langjährige Erfahrungen mitbrachten, andere aber gerade erst begonnen hatten, das Konzept auszuprobieren. Diese unterschiedlichen Ausgangspunkte ergaben am Ende fruchtbare Anregungen.

Der Kursplan setzte einige neue Akzente, so die Angebote zu den Themen „Tanz“ von Barbara Haselbach und „Solmisation“ von Hermann Regner. Es ist zu wünschen, daß diese Themen fortgeführt werden. Eingeplant war diesmal — für „Musik-und-Tanz-für-Kinder“-Kurse eher ungewöhnlich — sehr viel Gesprächszeit. Tatsächlich hatten viele Teilnehmer den Wunsch nach gegenseitiger Vergewisserung, z. B. über pädagogische Grundsätze und Unterrichtsmethodik.

Nicht zuletzt bestand an dem noch in Arbeit befindlichen Konzept „Musik und Tanz für Kinder — Musikalische Grundausbildung“ starkes Interesse. Iris von Hänisch, Manuela Kegević und Rudolf Nykrin stellten in praktischer Arbeit Lernsituationen des neuen MGA-Konzeptes vor.

Kurse dieser Art sollten unbedingt weiter angeboten werden, um den Erfahrungsaustausch zwischen den Kollegen/innen zu intensivieren. Die Begeisterung der Teilnehmer kam in der Abschlußveranstaltung zum Ausdruck, auf der in Kleingruppen selbständig erarbeitete MGA-Themen vorgeführt wurden.

Dorothee Berndt

„Ach, wir haben einfach so rumgespielt!“

Kleine Nachlese zu den Orff-Tagen im Fachbereich Musik der Universität Mainz.

Vom 13. - 16. Juni 88 lud der Fachbereich Musik der Johannes Gutenberg Universität Mainz zu seinen „Orff-Tagen“ ein. Schwerpunkt dieser Woche war ein Kursus von Ulrike Jungmair, Salzburg, zum Thema: „Sprache, Musik und Bewegung in der pädagogischen Praxis“. Hinzu kam ein Symposium „Orff heute“ mit den Professoren des musikpädagogischen und des musikwissenschaftlichen Instituts der Universität, sowie den Gastreferenten Gertrud Orff (München), Ulrike Jungmair und Wilhelm Keller (Salzburg), die in Grundsatzreferaten zu den Möglichkeiten des Schulwerks zwischen Pädagogik und Therapie Stellung nahmen.

Der erwähnte Wochenkurs gab den Musikstudenten des Fachbereichs Gelegenheit, praktische Erfahrungen zu sammeln, Arbeitsweisen kennenzulernen.

Die Leiterin des Kurses, Ulrike Jungmair, ist eine Vertreterin der pädagogischen Ideen der elementaren Musik- und Tanzerziehung, die nicht nur in der praktischen Gruppenarbeit überzeugt, eine hohe Strahlkraft besitzt, sie verfügt zudem über eine fundierte theoretische Basis und ungewöhnliche Methodenvielfalt. Ihre Arbeitsweise läßt klar erkennen (was auch der Verfasser für entscheidend hält), daß es nicht darum gehen kann, hier mal ein Verslein, dort einen Kanon oder eine Tanzgestaltung zu erlernen, sondern daß all diese „Erlebnisformen“ Bestandteile einer großen schöpferischen Idee sind, die den ganzen Menschen umfaßt, ihm Angebote einer musikalischen und menschlichen Entwicklung gibt.

Daß dies nicht immer auf Anhub zu vermitteln ist, bzw. auf fruchtbaren Boden fällt, wurde mir einmal wieder durch einen aufgeschnappten Dialog zweier Kursteilnehmer klar. Der Eine hatte den letzten Kursnachmittag versäumt und fragte seinen Kommilitonen: „Und, was habt ihr heute gemacht?“ - Drauf die Antwort: „Ach, wir haben einfach so rumgespielt!“

Klaus Leidecker

---

## GRIECHENLAND

---

### 50 Jahre "Schule Mathéy" in Athen.

Polyxene Mathéy studierte Klavier am Leipziger Konservatorium und besuchte später die Güntherschule in München. Dort lernte sie Carl Orff kennen und wurde von dessen musik-pädagogischen Einsichten tief und entscheidend beeinflusst.

Zurück in Athen gründete sie 1938 in einem eigens dafür gebauten Haus die "Schule Mathéy für Gymnastik und Rhythmik". Von Orff ermutigt und immer in engem Kontakt mit ihm, führte sie 1962 in ihrer Schule und damit erst-

malig in Griechenland, das Orff-Schulwerk ein. Seither hat das Schulwerk immer mehr Verbreitung und Anerkennung, sowohl in den musik-, als auch den allgemeinpädagogischen Kreisen Griechenlands, gefunden. In Athen und anderen Städten werden laufend Kurse organisiert. 1986 wurde an der Moraitis-Schule, vom Orff-Schulwerk Forum Salzburg unterstützt, ein zweijähriger Lehrgang eingerichtet, der von der Absolventin des Orff-Instituts Angelika Slavik geleitet wird.

Zu dem Lehrpersonal der Schule Mathéy gehören jetzt, außer dem Sohn Dr. Alexander Mathéy, auch die beiden Enkelinnen der Gründerin, Anna und Xenia Mathéy. So kann Polyxene Mathéy nicht nur mit Freude und Dankbarkeit auf die vergangenen fünf Dezenien zurück, sondern mit Zuversicht in die Zukunft ihrer Schule schauen.



Polyxene Mathéy mit ihren Enkelinnen Anna und Xenia und Kindern der Schule.

---

## GROSSBRITANNIEN

---

In der Zeit vom 9. - 15. Juli 1988 fand im Dartington College of Arts (South Devon) das erste Englisch-amerikanische Treffen von Musik- und Tanzerziehern statt. Etwa 50 Teilnehmer, einige davon auch aus anderen Ländern, lernten voneinander und pflegten regen Erfahrungs- und Meinungsaustausch über die Situation der Musikerziehung in ihren Heimatländern.

Das reichhaltige Programm umfaßte neben der grundlegenden Vormittagsarbeit rund um das Schulwerk eine Anzahl von Arbeitskreisen zum Thema Komposition (Komponieren mit Kindern, Kompositionstechniken des 20. Jahrhunderts, auch mit Computer) sowie Musik außereuropäischer Kulturen (Gamelan und Indisches Tal) und den therapeutischen Einsatz von Musik und Bewegung.

*From July 9 - 15, 1988 the first "joint British and American exploration of the general context of Music Education within which Orff's ideas of creative music-making grow" took place in Dartington College of Arts (South Devon). Under the headline "Theme and Variations" about 50 participants enjoyed the varied programme of the course, learning from each other through dancing, singing and making music together, as well as discussing problems of music education in their respective countries.*

*During the morning sessions the focus was on Orff-Schulwerk in its various aspects, whereas the afternoon workshops were dedicated to some aspects of composition "(Composition in the classroom, twentieth century compositional styles, composing with new technology), to non-European music such as Gamelan and Indian Tal, as well as Music for special needs (amongst others).*

---

## ISRAEL

---

### Kurse mit Pierre von Hauwe

Schon seit vier Jahren ist Pierre van Hauwe jedes Jahr einige Male in Israel zu Gast. Er unterrichtet dort die Studenten der Musikakademie Tel Aviv.

Professor Ofer Toriel ist jetzt auch mit der Übersetzung der Arbeitshefte für Kinder fertig geworden, sodaß seit einem Jahr viele Kindergärten und Schulen nach Pierre van Hauwe Unterrichtswerk "Spielen mit Musik", in dem sich die Gedanken Carl Orffs und Zoltan Kodaly ergänzen, arbeiten.

In Zusammenarbeit mit der Musikakademie in Tel Aviv hat die Stadt Kfar Sabe eine "Music-foundation" gegründet, deren Ziel es ist, alle Schulen mit dem Orff-Instrumentarium und dem dazugehörigen methodischen Material für Kinder zu versorgen. Daneben stattet man viele Schulen mit Blockflöten, klassischem Instrumentarium und Instrumenten für Blechbläserensembles aus. Zudem stellt die Stiftung Musiklehrer als Multiplikatoren an. Dies alles geschieht in Zusammenarbeit mit dem Ministerium für Unterricht und mit den Musikschulen. Pierre van Hauwe hat die didaktische Leitung dieser Stiftung übernommen.

Zweimal besuchte das Jugendorchester der Städtischen Musikschule Delft Israel. In zahlreichen Konzerten wurde gezeigt, wie gut und mit welcher Freude man das traditionell klassische Instrumentarium mit dem Orffinstrumentarium verbinden kann. In Israel haben das bei 21 Konzerten mehr als 17.000 Menschen mit wachsendem Enthusiasmus gehört und miterlebt.

---

## KANADA

---

### ''Roundup'' in Canada

*The Tenth National Conference of Carl Orff, Canada: Music for Children, Musique pour Enfants was held in Calgary, Alberta, March 17 - 20, 1988. The conference slogan was ''Roundup'' and offered a varied program for participants. Minna Ronnefeld, Denmark, presented session stressing the likes and differences in communication and expressivity from themes beginning with Movement, Picture/Shape, Sound/Music, and Language. Miriam Samuelson, Orff Institute, Salzburg, presented practical sessions in music with recorders and Orff Instruments with the consideration that historical musical sources and the use of historical instruments are relevant to education in music and dance. Other teachers were Bob De Frece, Alberta: (From Song to Movement), Margaret Dugard, Tennessee: (Songs and movement activities from American Folk Music sources), Doug Goodkin, California: (Body Music, A New Look at Body Percussion, Jazz Beginnings, A Survey of the Blues), Katharine Smithrim, Ontario: (''Once upon a time'' for two and three year olds, four and five year olds and six and seven year olds.) Phyllis Weikart, Michigan: (Key Experiences in Movement: a Sequential Approach, Beat Coordination: An Essential Tool for the Music and Dance Experience), Ruth Wiwchar, Manitoba: (''... but first, the VOICE!'', Make a Joyful Noise). The national president of the association is Donna Otto Spence, British Columbia: a former Special Course student at the Orff-Institute (1974 - 75).*

---

## NORWEGEN

---

### Exchange Program Bergen - Salzburg

*In January 1988 a group of eight teachers and students from the LAERERHOGSKOLE in Bergen, Norway, visited the Orff-Institute for a week of participation and information. The initiative for this trip was taken by Vibeke Homma, a former special course student (1979 - 80) who is presently completing her thesis for a master's degree researching Orff-Schulwerk. In September 1988 Miriam Samuelson presented four sessions in music and improvisation at the Bergen Hogskole to second and third year students of Björn-Torec Hummelsund, one of the visitors to the Orff Institute. Vibeke, who teaches kindergarten studies at the school arranged this series of lessons. As with many who have had a short and intensive study with Orff-Schulwerk activities, the need for clearer and more practical work in dance and movement is obvious. Perhaps a continuation of liaison with Bergen could be arranged.*

---

## ÖSTERREICH

---

### Elementaria - Schule für Schöpferisches Gestalten

Dagmar Steinbäcker (Orff-Institut 1977 - 79) hat in Graz eine Schule für schöpferisches Gestalten in Musik, Tanz und Sprache eröffnet. Die Schule bietet Kurse für Kinder, Jugendliche und Erwachsene an. Mitarbeiterin ist Ulrike Christian (Orff-Institut 1983 - 87). Aus dem Prospekt der Schule mit dem Titel ''Elementaria'': Einen Raum schaffen, einen Lebensraum in dem Ganzheit wieder erfahrbar und Schöpferisch-Sein natürlich ist, wo wir uns dem Elementaren, dem ''Ursprünglichen'' zuwenden, um in Musik, Tanz und Sprache uns selbst und das Miteinander neu zu entdecken.

Adresse: Elementaria - Schule für schöpferisches Gestalten, Dagmar Steinbäcker, Sackstraße 14/1, A-8010 Graz

---

## PORTUGAL

---

### Allgemeine Musikerziehung auf Madeira

Es hat damit angefangen, daß Pierre van Hauwe und Bruno Bastin 1981 einen 14-tägigen Einführungskurs gaben. Dabei stand das Unterrichtswerk "Spielen mit Musik" von Pierre van Hauwe und das Orffinstrumentarium im Mittelpunkt.

Zuvor hatten schon drei Professoren der Musikhochschule Funchal in fünf Jahren Kurse bei Pierre van Hauwe in Porto, Portugal, und in Delft, Holland, mitgemacht. Daraufhin wurde ab 1982 unter der Leitung des Kulturamtes für Unterricht in Madeira die Unterrichtsplanung für den Musikunterricht sehr konsequent entwickelt.

Pierre von Hauwe hat ein Kursprogramm, das sich mit Aufbaukursen über fünf Jahre erstreckt, zusammengestellt. Diesem Programm liegt das Werk "Spielen mit Musik" zugrunde. Jedes Jahr im September findet ein großer, vierzehntägiger Kurs statt. Er steht unter der Leitung von Pierre van Hauwe, dem die einheimischen Professoren Carlos Goncalves, Agostinho Battencourt und Joao Atanasio zur Seite stehen. Zu diesem Kurs kommen immer etwa 300 Teilnehmer von der ganzen Insel. Das besondere daran ist, daß die Kursteilnehmer sich während des Jahres wöchentlich in kleineren Gruppen treffen, um das Programm des großen Sommerkurses aufzuarbeiten. Nach fünf Jahren Studium kann man dann ein offizielles Examen unter der Aufsicht des Kulturministeriums Lissabon ablegen.

1987 ist auf Madeira ein Institut für Allgemeine Musikerziehung entstanden, das unter der Leitung von Professor Carlos Goncalves steht. Mit etwa 20 Mitarbeitern - Musikpädagogen, die alle das oben genannte Examen abgelegt haben - besucht er regelmäßig alle Kindergärten und Volksschulen der Insel. Man gibt dann Hinweise, Hilfen und Anregungen dort, wo es notwendig ist. Man leistet auch Hilfestellung beim Kauf von Orff-Instrumenten. Überall

entwickelt man Kurse für Bewegung und Tanz.

Unter der Leitung von Professor Agostinho Battencourt wird das Blockflötenspiel im Zusammenklang mit den Orffinstrumenten gefördert.

So sind viele kleine Ensembles entstanden. Eines davon, eine Barockgruppe, hat im September 1988 unter Pierre van Hauwe ihr erstes Konzert gegeben.

Der Musikunterricht auf Madeira befindet sich dank der Zusammenarbeit aller in diesem Bereich tätigen Lehrerinnen und Lehrer unter der Leitung Pierre van Hauwes in einer positiven Entwicklung, deren Ende noch gar nicht abzusehen ist.

---

## SCHWEIZ

---

### Schule für elementaren Tanz Zürich: MOVIMENTO

Adelheid Karla Weidlich, ehemalige Studierende und langjährige Lehrbeauftragte des Orff-Institutes in Salzburg, hat zusammen mit Elisabeth Katharina Pfeiffer-Stemmler, Claude Elisabeth Cornier, Walter Iten und Liz S. Nokes eine Schule für elementaren Tanz in Zürich begründet. Die Schule bietet in einer dreijährigen Ausbildung eine zeitgemäße Bewegungs- und Tanzerziehung, sowie verschiedene Kursprojekte an.

Adresse:  
Movimento, Schule für elementaren Tanz  
Adelheid Karla Weidlich, Witikonstrasse 273  
CH - 8053 Zürich

## TAIWAN

### Freude am Musizieren und Tanzen

Zum dritten Mal fand in diesem Sommer ein Orff-Schulwerk Lehrgang in Tainan, der ehemaligen Hauptstadt Taiwans, statt. Die Veranstaltung wird ermöglicht durch den Mut, die Begeisterung und den Idealismus eines Mannes, der sein Leben der Musikerziehung gewidmet hat. Herr Lin Jong-Teh selbst trägt auch die finanzielle Verantwortung für ein großes Unternehmen, das ohne staatliche Unterstützung auskommen muß.

200 Teilnehmer haben an zwei einwöchigen Kursen mit großer Begeisterung teilgenommen. Ein Drittel der Teilnehmerinnen und Teilnehmer war schon zum dritten Mal dabei. Als Lehrkräfte haben neben Kolleginnen und Kollegen aus Taiwan auch vier Lehrer des Orff-Instituts in Salzburg mitgewirkt: Hilde Tenta, Werner Stadler, Hermann Urabl und die Berichterstatterin.

Da ich bereits das dritte Mal dabei war, kann ich über eine außerordentlich positive Entwicklung berichten. Ich habe festgestellt, daß sich die Musikerziehung in Taiwan bereits in

der kurzen Zeit weiterentwickelt hat, und daß die Musikerzieher dort sehr gut arbeiten. Die Anzahl der privaten Musikschulen ist gewachsen. Lin Jong-Teh leitet eine Reihe von Schulen in verschiedenen Städten Taiwans, in denen über 100 Lehrer mehr als 2.000 Kinder unterrichten. Auch ehemalige Studierende des Orff-Institutes leiten bereits Schulen. Ich habe die vorbildliche Arbeit von Lin Cha Su, Alice Shan und Wong Chin Mei bewundert. An allen Schulen wird besonderer Wert auf die ständige Zusammenarbeit der Lehrer gelegt. Zweimal, dreimal in der Woche kommen sie zusammen, um Erfahrungen auszutauschen und Probleme zu lösen. Darüberhinaus nehmen sie selbst weiterhin regelmäßigen Unterricht in verschiedenen Fächern.

Die Kursteilnehmer sind besonders an didaktischen und methodischen Fragen interessiert. Für sie ist die eigene Übung nur Anlaß, über Fragen der Motivation der Kinder, über Ziele und Wege der Arbeit mit ihren Kindergruppen nachzudenken. Alle Teilnehmer zeichnet der starke Wunsch aus, mehr zu lernen, besser zu verstehen, tiefer zu erleben. So haben ehemalige Studierende den Wunsch artikuliert, das Orff-Institut möge einen einsemestrigen Aufbaukurs einrichten, der sich der Aufarbeitung pädagogischer Erfahrungen und der Fortbildung in Musik, Tanz und Erziehung widmet.

Margarida do Amaral

Werner Stadler (Orff-Institut Salzburg) mit Kursteilnehmern in Tainan.



---

## VOLKSREPUBLIK CHINA

---

### Ein wichtiger Kurs in Peking

Nach langen Verhandlungen und intensiver Vorbereitung fand im August 1988 nach vorangegangenen Kursen mit Margot Schneider, Berlin, ein Orff-Schulwerk-Seminar in Peking statt. Veranstalter waren der Chinesische Musikerverband und die Hochschule für Lehrerausbildung in Peking. Als Lehrer wirkten Manuela Widmer-Keglevic und Peter Cubasch vom Orff-Institut Salzburg, sowie Wolfgang Hartmann vom Konservatorium Klagenfurt. Das Seminar wurde ermöglicht durch das Auswärtige Amt der Bundesrepublik Deutschland und den Deutschen Musikrat.

Ein erstes Echo aus der Volksrepublik China: "Der Unterricht war reichhaltig, hatte hohes Niveau, war klar und übersichtlich gegliedert, mit Theorie begründet und eng mit der Praxis verbunden." (Aus einem Brief von Li Danna, Verband der Musiker der VR China an Prof. Naixiong Liao).

Wir bringen im folgenden einen zusammenfassenden Bericht von Peter Cubasch und Tagebuchnotizen von Manuela Widmer-Keglevic.



---

## THE PEOPLES REPUBLIC OF CHINA

---

### *An important course in Peking*

*After long negotiations and intensive preparations an Orff-Schulwerk seminar took place in Peking in August 1988, after previous courses with Margot Schneider, Berlin. As promoters acted the Chinese Musicians' Association and the Teachers' Training college in Peking. Manuela Widmer-Keglevic and Peter Cubasch of the Orff Institute Salzburg as well as Wolfgang Hartmann of the Conservatory Klagenfurt were the teachers of this seminar which has been made possible by the Foreign Office of the Federal Republic of Germany and the German Music Council.*

*A first echo from the Peoples Republic of China: "Instruction was comprehensive, of a high level and clearly structured. It was based on a sound theoretical background and closely connected with the practice." (From a letter from Li Danna, Chinese Musicians' Association, to Prof. Naixiong Liao)*

*Following are a summarized report by Peter Cubasch and notes from Manuela Widmer-Keglevic's diary.*

### Zum Orff-Schulwerkkurs In Peking

Peter Cubasch

800 Teilnehmer hätten es werden können, wenn Frau Danna Li, die Organisatorin, alle Interessenten zum Kurs zugelassen hätte. Aber dann waren es schließlich, unserem Wunsch entsprechend, weniger: 3 Gruppen a 25 Teilnehmer mit denen jeder von uns drei Lehrern für 7 Einheiten arbeiten konnte. 250 Personen waren - neben einer ständig mitlaufenden Videokamera - als Beobachter zugelassen.

Die Gruppen waren sehr heterogen zusammengesetzt, was die Arbeit sehr belebte und intensiven Erfahrungsaustausch und lebendige Diskussionen begünstigte: Studenten verschiedener musikalischer und pädagogischer Fach-

bereiche, Dozenten und Professoren von Musik- und Pädagogischen Hochschulen, Komponisten, Tanzlehrer, Lehrer aller Schularten, Kindergärtnerinnen; das Altersspektrum lag zwischen 20 und 57; fast ein Drittel der Teilnehmer waren Männer (!) und fast alle Provinzen Chinas waren vertreten, dazu Angehörige mehrerer nationaler Minderheiten.

Die musikalischen Voraussetzungen der meisten Teilnehmer waren auffallend gut; alle hatten ein großes Repertoire an traditionellen Liedern - oft mit dazugehörigen Tänzen, hatten geübte Stimmen und sangen laut und gerne; auch Instrumente, sowohl Klavier als auch traditionelle chinesische Instrumente, konnten viele spielen. Sie wurden zur Liedbegleitung auch zur Improvisation immer wieder mit Selbstverständlichkeit eingesetzt. Neue Melodien konnten sehr schnell erfaßt werden und von der Mehrzahl der Teilnehmer notiert werden (einige notierten mit Ziffern, einige mit Noten, viele mit Solmisationssilben). Leitungsaufgaben wurden sehr gerne übernommen; ganz allgemein war die Aufmerksamkeit sehr

groß (und das bis zum Ende des 10-tägigen Kurses mit täglich durchschnittlich 7 Stunden Unterricht)!

Bei spontanen Aktionen und kreativen Aufgabenstellungen war die Freude und Bereitschaft am gemeinsamen Tun, Erfinden und Gestalten besonders groß. Mit Schwung und viel Ideen traten die Teilnehmer in wechselnden Gruppen zusammen; es wurde laut und lauter (produktiver Lärm, wohlgemerkt) und die Erwachsenen wurden zu neugierigen, begeisterungsfähigen, spielenden Kindern. So manche Gruppenarbeit hätte gar kein Ende genommen, wenn nicht ein unüberhörbares chinesisches Becken ein deutliches Zeichen gesetzt hätte.

Im Nachgespräch zu den Gruppenarbeiten ging es zunächst mühsam voran. Die meisten Teilnehmer erwarteten eine wertende, einordnende Stellungnahme unsererseits. Haben wir es richtig gemacht? Waren wir gut, besser? Diese Rückmeldung wurde vom Lehrer erwartet. Jetzt wurden die Teilnehmer aber aufgefordert, den Erarbeitungsverlauf zu beschrei-



ben, die Unterschiede in den Ergebnissen zu verbalisieren, "Fehler" als etwas Nützliches, an dem man lernt, zu erkennen. Ich hatte den Eindruck, den meisten Teilnehmern war dies neu und fremd. Einige werden wohl den Wert und die Bedeutung dieses Vorgehens gerade im Zusammenhang mit kreativen Aufgabenstellungen und Gruppenarbeiten erkannt haben. Zumindest werden sie darüber nachdenken.

Überhaupt war das Reflektieren, die kritische Distanz, der Wunsch, Neues in Verbindung zu setzen, die fragende, neugierige und verantwortungsbewußt gründliche Haltung immer wieder in Fragen, Gruppengesprächen und Plenumsdiskussionen spürbar.

Ich habe den Eindruck gewonnen, daß viele unserer Angebote, die auf den künstlerischen und pädagogischen Ideen Carl Orffs basieren, in China auf einen äußerst fruchtbaren Boden fallen können. Beruhigend ist dabei für mich, daß viele engagierte und fröhliche Gärtner mit kritischer Wachsamkeit und Fantasie zum Gedeihen dieser Ideen im Interesse der ihnen anvertrauten chinesischen Kinder und Jugendlichen beitragen.

## Aus meinem China-Tagebuch

Manuela Widmer-Keglević

12. 8. 1988

Ganz schnell hatten wir trotz Gewühl auf dem Pekinger Flughafen unser Empfangskomitee gefunden. Sie hielten ein Schild hoch, darauf stand ganz groß OLFF! Sofort haben wir nach der Aufklärung des Irrtums alle zusammen das erste Mal herzlich gelacht. Frau Li und Frau Tang vom Chinesischen Musikerverband waren gekommen und Lu Xiao Yong, ein junger Musikstudent, der wie auch Frau Tang recht gut Englisch spricht und uns in den nächsten drei Wochen in jeder freien Minute zu Verfügung stand, uns betreute und dafür Sorge trug, daß wir nicht verloren gingen ...

Auf der einstündigen Fahrt vom Flughafen zur Pädagogischen Hochschule sammelte ich meine ersten chinesischen Eindrücke: Esel- oder Mulikarren, von alten Chinesen gefahren, mit den breiten, spitzen Sonnenhüten auf dem

Kopf, wie aus einer Tuschzeichnung herausgesprungen; Gruppen von Kindern und Männern, die zusammen am Wegrand auf der Wiese saßen, etwas spielten oder sich unterhielten, Kinder mit Schmetterlingsnetzen. Viele Fahrradfahrer mit phantasievollen, z. T. abenteuerlichen Anhängern und Aufbauten, die für unsere Verhältnisse unvorstellbare Lasten, sperrig und schwer, transportierten. Und immer wieder überall viele Menschen, die zusammen waren, nicht aneinander vorbeihasteten, wie in unseren Großstädten. (Später vertiefte sich dieser erste Eindruck noch. Die Menschen schienen mir natürlicher und "menschlicher", das Miteinander größer, mehr Ruhe und Gelassenheit war spürbar, weniger Aggressivität.) Schließlich erreichen wir die Pädagogische Hochschule, in deren Gästehaus wir untergebracht sind. Der Kurs findet in der Musikabteilung der Hochschule statt, die wir zu Fuß in fünf Minuten von unserem Quartier erreichen können. Nach einem phantastischen ersten chinesischen Abendessen fielen wir todmüde ins Bett.

13. 8. 1988

Heute morgen fand mit unseren chinesischen Kollegen ein langes Gespräch über den geplanten Kursverlauf statt. Mit Hilfe unseres großartigen Dolmetschers Herrn Yuan konnten wir uns über Zeitplan und manch wichtige Details bald einigen, für alle Fragen Antworten finden, Probleme klären und uns gegenseitig versichern, wie sehr wir uns auf die gemeinsame Arbeit freuten.

14. 8. 1988

Heute haben wir die Unterrichtsräume gesehen und die Instrumente begutachtet. Wir sind erst den dritten Tag hier, aber schon so weit auf die chinesischen Umstände eingestellt, daß wir die Arbeitsbedingungen ohne Vorbehalte akzeptieren konnten. Der Konzertsaal, der etwa dreihundert Personen fassen wird, hat etwas Heimeliges an sich. Die Bühne ist tief und vermittelt einem das Gefühl von einem Raum mit drei Wänden. Wir haben sie die "Arena" genannt, weil jeder von uns hier jeweils jede dritte Stunde vor all den Zuschauern halten muß ...

Der zweite Raum ist ein großer Tanzsaal. An allen vier Wänden sind jede Menge Ventilatoren angebracht, die einen Sturmwind erzeu-

gen, den man vermutlich im Unterricht nicht wird ertragen können. Der dritte Raum ist der kleinste, aber dennoch für unsere Aktivitäten ausreichend. Das Instrumentarium ist gleichmäßig auf alle Räume verteilt. Es gibt eine Reihe von Stabspielen von sehr unterschiedlicher aber vorwiegend mangelhafter Qualität, kleines Schlagwerk und Trommeln.

Eine halbe Stunde später trafen wir unsere Dolmetscher. Wir machten Jasmin Tee für uns alle und saßen zunächst in Wolfgangs Zimmer zusammen. Wir bildeten ein Team vom ersten Augenblick an. Die beiden jungen Frauen, die wir erst heute kennenlernten, fügten sich so unkompliziert zu uns - es war, als kannten wir uns schon die längste Zeit. Sogleich begann ein Austausch über die vor uns liegende Aufgabe. Fachausdrücke wurden von uns erläutert, Erfahrungen mitgeteilt, Prinzipien unserer Arbeit erklärt. Anschließend an das gemeinsame Gespräch zogen sich die deutsch-chinesischen Paare zur Vorbereitung der ersten Stunde in die einzelnen Zimmer zurück. Herr Yuan hörte mir aufmerksam zu, als ich ihm den Verlauf der Stunde erläuterte. Anschließend kamen wir gleich ins Diskutieren, denn ich hatte na-

türlich über unsere Zusammenarbeit hinaus noch viele Fragen zu Land und Leuten.

15. 8. 1988

Der erste Kurstag ist vorbei! Es ist gut angelaufen. Ich war auch schon einmal in der "Arena". Die Gruppe dort ist ausgesprochen aktiv und Herr Yuan als Dolmetscher perfekt und ein ruhiger Pol für mich. Es ist schön, das Gefühl zu haben, ihm vertrauen zu können und ein Team mit ihm zu bilden. Die Zusammenarbeit mit einem Übersetzer erfordert eine langsame, überlegte Art des Unterrichtens ohne daß man dabei den Spannungsbogen unterbrechen darf. Eine sehr lehrreiche Erfahrung!

Der Abend des ersten Arbeitstages wurde gekrönt durch das Konzert eines Kinder- und Jugendchores unter der Leitung von Herrn Professor Yang. Wir waren alle drei einer Meinung: so einen phantastischen Chor hatten wir noch niemals vorher gehört! Besonders beeindruckend war die Persönlichkeit und Arbeitsweise von Herrn Yang. Von seiner Menschlichkeit und Wärme sowie von seiner Musikalität war ich hingerissen. Solche Menschen kennenlernen zu dürfen ist ein Erlebnis und ein Geschenk fürs Leben!



16. 8. 1988

Unser Kurs hat laufen gelernt. Ein Kurs für Musik- und Tanzerziehung in Peking, in der VR China. Ich fühle mich nicht fremd hier. Bin ich nur naiv? Es gibt hier vieles, was man verstehen lernen muß - und auch wieder wenig. Man kann auch - einfach (einfach?) da sein. Man muß nicht alles immer so kompliziert sehen.

Ich freue mich auf meine Arbeit morgen. Heute hat etwas "knacks" gemacht in mir. Bei unserer ersten Plenumsdiskussion habe ich gemerkt, daß ich noch mehr ich selbst sein kann, als ich es versucht habe, auch am ersten Tag zu sein. Ich habe heute viel beobachtet und versucht, die Atmosphäre des Kurses wahrzunehmen. Ich weiß jetzt, daß ich nicht umsonst hier hergefahren sein will; daß ich mich nicht bremsen darf in dem, was ich mitteilen möchte. Das heißt auch, die Leute wirklich ernst zu nehmen.

Heute war ein rosaroter chinesischer Abend. Eben habe ich die ersten chinesischen Sterne gesehen.

19. 8. 1988

Heute ist der fünfte Kurstag. Wie sehr hätten wir alle drei nun eine Pause nötig - aber es geht durch - noch weitere fünf Tage. So intensiv könnten wir in Europa garnicht arbeiten. Unsere chin sischen Kursteilnehmer, die Lehrer, Kindergärtnerinnen, Hochschulprofessoren, sie sind so konzentriert und ernsthaft in allem, was sie aufnehmen und tun. Und andererseits so voller Leichtigkeit, Charme und Humor!

Mit unseren Dolmetschern läuft die Zusammenarbeit weiterhin hervorragend. Gestern morgen in der ersten Stunde (es war der gefährliche vierte Tag) hatte ich ein ausgesprochenes Formtief. Herrn Yuan half mir, indem er selbständig manches sagte, was ich in meiner Unkonzentriertheit vergessen hatte ...

Gestern abend waren wir bei Herrn Yang, dem Chorleiter des Kinder- und Jugendchores eingeladen. Es war ein unvergeßliches Gespräch. Er verabschiedete sich von uns mit einer chinesischen Weisheit: trifft man sich einmal, bleibt man Fremde füreinander, trifft man sich ein zweites Mal, verläßt man sich als Freunde. Wir hoffen alle drei, ihn im nächsten Jahr wiederzusehen.

20. 8. 1988

Gestern nachmittag hatte ich meinen Vortrag zum Thema "Über das Orff-Institut und die Ausbildung zum Lehrer für Musik- und Tanzerziehung im Sinne der Grundideen des Orff-Schulwerks" und im zweiten Teil zum Thema "Orff-Schulwerk in aller Welt anhand von Videoausschnitten". Alle haben ihn gemeinsam mit mir durchgestanden. Es ist schon ein Unding, soviel zu reden. Viele Chinesen schlafen dann einfach, aber viele sind auch die ganze Zeit über sehr aufmerksam gewesen und haben eifrig mitgeschrieben. Was mag bei diesen geballten Informationen ankommen? Hängenbleiben? In die Tiefe gehen?

Die Arbeit in den Gruppen ist erfrischend. Alle sind beseelt von einem großen Lernwillen und von Neugierde. Sie wagen viel. Zumindest einer ist immer schließlich bereit, den anderen ein Beispiel zu geben, die anderen folgen dann. Das szenische Spiel lief in der ersten Gruppe sehr lebendig ab. Das singende Erzählen verunsicherte zunächst wie überall. Dann aber sangen sie mit ihren wunderschönen Naturstimmen drauflos, daß es eine Freude war!

Die Eindrücke, die ich sammle, die Erlebnisse, die ich habe, sind großartig. Hier sein können, in Peking, in China, ist ein Geschenk. Ich spüre, wie ich innerlich weiter und offener, auch wissender und verstehender werde. Aber auch zweifelnder, hoffnungsloser und trauriger, weil ich politische und gesellschaftliche Zusammenhänge noch klarer und realistischer sehen lerne, als zuvor. Aber ich bin auch auf ganz besondere und intensive Weise bei mir selbst hier, bin ich, wie ich bin und kann sein, wie ich bin. Auch das ist ein Erlebnis. Und daß ich keine Angst vor den Menschen habe und sie keine vor mir.

21. 8. 1988

Ein schöner, klarer Morgen. Heute sollen die lebhaften, schnellen und lauten Chinesen bei mir kleine Stimmungsbilder anhand von Texten mit Musik und Bewegung gestalten. Ich will ihnen ein paar Beispiele geben, möchte viel mit Gesten und sparsamen Klängen arbeiten; möchte zum Hinhören und Nachhören anregen, zu Ausdruck, Atmosphäre und Qualität im Detail. Ich möchte, daß sie eigene Texte zur Gestaltung suchen oder selber erfinden, ich möchte, daß sie nach innen fühlen. Für die

Gruppenarbeit werde ich ihnen mehr Zeit lassen, als bisher. Sie sollen sich mit dem Thema und der Kleingruppe intensiv auseinander setzen. Ich bin sehr gespannt!

Nach der Stunde: Ja, sie haben sehr verschiedene Texte ausgewählt. Sie haben sich voller Spiellust auf die Aufgabe gestürzt und originelle, abwechslungsreiche Gestaltungen zuwege gebracht. Leise ging es allerdings selten zu ... Meist brach nach anfänglicher ruhiger Stimmung doch noch ein Gewittersturm oder etwas ähnlich Lautes aus. Beim Anschauen der Ergebnisse haben wir aber alle viel Spaß gehabt und oft schallend gelacht.

23. 8. 1988

Morgen sind die letzten Kursstunden. Am Nachmittag werden die Vorbereitungen für die große Abschluszeremonie getroffen. Wir alle drei und auch die Kursteilnehmer sind am Ende unserer Kräfte. Heute Nachmittag haben wir mit fast allen Kursteilnehmern (etwa 200 Leute waren mit) einen Ausflug zum "Duftenden Berg" gemacht. Wir hatten herrliches Wetter und sind in den wunderschönen Parkanlagen spaziert, haben wieder Tempel und beeindruckende Buddhastatuen gesehen und den Tag in der Abendsonne mit einem Picknick und einem spontanen Tanzfest beendet. Noch auf dem Weg zu den Bussen haben wir auf der Straße gesungen und getanzt.

24. 8. 1988

Der Kurs ist fast vorbei. Die Gruppen bereiten heute nachmittag selbständig alles für Morgen vor und wir sind mal hier und mal da dabei, um zu helfen. Ein Blick in den Spiegel: Die schwarzen Ringe unter meinen Augen werden immer tiefer und größer ...

26. 8. 1988

Gestern ging der Kurs zuende. Es war ein einziges Fest! Eine Unzahl von Geschenken regnete auf uns zum Schluß nieder - wir konnten garnicht mehr alles halten und brauchten Helfer dazu. Meine Tasche war vollgestopft und die Pipa, ein traditionelles, chinesisches Saiteninstrument, habe ich wie ein Baby im Arm gehalten, als wir schließlich wegakamen und zum Essen ins Gästehaus zurückkehrten.

Die Vorführung heute morgen war wirklich gelungen. Noch einmal hatten alle ihre ganze Kraft und Konzentration, aber auch ihre unge-

brochene Spielfreude wiedergefunden, um die gelungensten Ergebnisse und einige neue, für diesen Abschluß vorbereitete Musik- und Tanzgestaltungen dem interessierten Publikum zu präsentieren. Unzählige Hände haben wir zum Abschied geschüttelt und immer wieder hörten wir "next year, next year" ...

---

Kurznachrichten:

Seit Oktober '88 studieren Frau Hanbing Hong aus Xian und Qiu Wen Wu aus Wuhan als außerordentliche Studierende am Orff-Institut Salzburg.

Vom 11. bis 27. November '88 besuchten auf Einladung der Carl-Orff-Stiftung Herr Yu Wenwu, Musikerziehungsreferat des Schulamtes in Shanghai, und Herr Yang Li, Referent für Musische Erziehung am Kulturministerium in Peking, das Orff-Institut Salzburg. Mit großem Interesse besuchten sie Unterricht in vielen Fachbereichen, sprachen mit Lehrern und Studierenden, unternahmen sie Exkursionen nach Traunwalchen und Klagenfurt. Die Herren wurden begleitet von Prof. Naixiong Liao, der als Vermittler und Dolmetscher einmal mehr seine fachliche Kompetenz und sein Sprachkönnen einsetzte.

---

---

## ORFF-SCHULWERK INFORMATIONEN AKTUELL

Ein Bildbericht von der Konferenz der Amerikanischen Orff-Schulwerk  
Gesellschaft in Detroit, 9. - 13. November 1988, von Karl Alliger

---



Children play Indonesian Gamelan Instruments



Mary Shamrock: Multicultural Bridges



Cranbrook Schools/Brookside, Bloomfield Hills, MI



Lower School, Detroit Country Day, Birmingham, MI



Donna Otto: A Safe Place for Movement, Exploration and Creation of Music

---

## Aus dem Orff-Institut *From the Orff Institute*

---

### Barbara Haselbach Abteilungsleiterin

Frau Professor Barbara Haselbach wurde für die Zeit vom 1. Oktober 1988 bis 30. September 1990 zur Leiterin der Abteilung Orff-Institut gewählt. Sie übernimmt dieses Amt von Frau Prof. Helmi Vent, die in den kommenden zwei Jahren als Stellvertreterin zur Verfügung stehen wird.

### *Barbara Haselbach head of department*

*Professor Barbara Haselbach was elected head of department of the Orff Institute for the period starting October 1, 1988 and ending September 30, 1990. She is taking over from Professor Helmi Vent who will be acting as deputy during that time.*

### Ulrike Jungmair promoviert

Ulrike Jungmair, seit vielen Jahren Lehrerin am Orff-Institut der Hochschule "Mozarteum" in Salzburg, wurde nach Approbierung ihrer Dissertation über das Thema: "Das Elementare als pädagogische Idee. Ein Beitrag zur Didaktik und Methodik der Elementaren Musik- und Tanzerziehung im Sinne Carl Orffs" und Ablegung der Rigorosen aus "Pädagogik" und "Psychologie" an der Geisteswissenschaftlichen Fakultät der Paris-Lodron-Universität Salzburg am 19. November 1987 zum Doktor der Philosophie promoviert.

### Preise für Wolfgang Brunner

Beim Internationalen Carl Philipp Emanuel Bach Wettbewerb 1988 in Hamburg wurde Wolfgang Brunner (Lehrauftrag für Klavier und Klavierpraktikum am Orff-Institut) mit einem 2. Preis (bei Nichtvergabe eines 1. Preises) für Hammerklavier und Cembalo ausgezeichnet. Außerdem erhielt er den Förderungspreis der "Deutschen Grammophon-Gesellschaft" für die beste Leistung auf dem Hammerklavier.

---

## Neue Mitarbeiter/ *New Staff Members*

---



### Peter Arnesen

Geboren am 25. 8. 1947 in Salzburg. In jungen Jahren in die USA emigriert. Kompositionsstudium in Seattle an der University of Washington. Abschluß mit einem Bachelor of Arts Degree 1970. Dazu Jazz Studium mit dem Pianisten Danny Lowell aus San Franzisco. Coproducer des Musicals "Hair" in Seattle.

Ab 1970 begann eine 14-jährige Tätigkeit als Studiomusiker in London. Produktions- und live-Arbeit mit bekannten Jazz-, Blues-, Rock- und Pop-Künstlern seiner Generation. u. a. "IF", Graham Nash, "Hunter Ronson", Petula Clark, "Hollies", Leo Sayer. Mitwirkender bei der 1974 meistverkauften Single "Sugar Baby Love". Weitere Tätigkeiten als Plattenproduzent für EMI und DJM in London. Seit 1984 in Salzburg und München als freischaffender Plattenproduzent tätig.

Erste Kontakte zum Orff-Institut 1985 durch das Tanz- und Musik-Projekt "Connections": Choreographie Barbara Haselbach zur Synthesizer- und Percussionsmusik von Werner Stadler, Herman Urabl und Peter Arnesen. Ab 1987 Lehrbeauftragter für Jazz- und Populärmusik am Orff-Institut und in der Abteilung Musikpädagogik.

### Werner Beidinger

1963 in Viernheim (Hessen) geboren, begann sein Diplom-Musiklehrerstudium 1982 an der Staatl Hochschule für Musik Heidelberg/Mannheim. Seine Hauptfächer Klavier und Musikalische Früherziehung/Grundausbildung studierte er unter anderem bei Prof. Katja Laugs-Beckenbach, sowie bei Prof. Maria Seeliger und Elsbeth Hörner.

Von 1986 - 88 absolvierte er das A-Studium am Orff-Institut und unterrichtete auch beim internationalen Sommerkurs in Salzburg.

Er besitzt mehrjährige Berufserfahrung als Klavierpädagoge, sowie im Bereich MFE/MGA und arbeitet zur Zeit an den Musikschulen in Grassau und Trostberg.

Im Oktober 1988 übernahm Werner Beidinger einen Lehrauftrag für die Fächer Ensemble und Ensembleleitung.





## Michel Widmer

Jahrgang 1955. Aufgewachsen in Mainz. 1975 Abitur und anschließend ein Praktikumsjahr in der Heilpädagogik. 1976 - 78 Zivildienst und anschließend Mitarbeiter in der Mainzer Werkstatt für Behinderte. 1978 - 83 Studium an der Fachhochschule für Sozialwesen, Wiesbaden. 1983 - 87 Tätigkeit als Sozialpädagoge mit den Arbeitsschwerpunkten Jugendbildung und Jugendkultur im Ausbildungsverbund Metall, Rüsselsheim.

1984 - 86 zusätzlich Lehrer für musikalische Früherziehung an der Musikschule Rüsselsheim. Von 1980 bis heute pädagogischer Mitarbeiter der Jugendbildungsstätte des Hessischen Sozialministers in Dietzenbach bei Frankfurt, in den Bereichen Jugendbildung und Sozialarbeiterfortbildung. Sommersemester 1986 bis Sommersemester 1987 Lehrauftrag an der FH für Sozialwesen, Wiesbaden im Fach "Musik in der Sozialpädagogik". Studienjahr 87/88 als Gasthörer am Orff-Institut, Salzburg. Wintersemester 88/89 Lehrbeauftragter am Orff-Institut für das Fach "Lehrübung" im Bereich der außerschulischen Jugendarbeit an verschiedenen Salzburger Jugendzentren.

---

## "Abschlußarbeiten" 1988

---

Der Studienplan verlangt von den Absolventen des Orff-Institutes die Vorlage einer "Abschlußarbeit", in der ein Thema aus dem Bereich der Musik- und Tanzerziehung ausführlich und unter Beachtung der Forderungen wissenschaftlich orientierten Arbeitens eigenständig dargestellt wird. Der Absolvent wendet sich an einen der Lehrkanzelinhaber des Bereiches "Didaktik von Musik und Tanz" und vereinbart mit ihm das Thema. Dieser gewählte Hochschullehrer betreut die Arbeit und beurteilt sie. In einer mündlichen Prüfung - so schreibt der Studienplan vor - soll der Kandidat Fragen zu diesem Thema und dessen Beziehung zu anderen Bereichen der Musik- und Tanzerziehung beantworten.

Im Studienjahr 1987/88 wurden folgende Arbeiten angenommen.

*The curriculum demands of the Orff Institute's graduates the presentation of a final essay treating in detail a topic from the field of Music and Dance Education, taking into consideration the demands of science-orientated work. The student approaches one of the professors of "Didactics of Music and Dance" who, after mutual agreement on the theme and title, takes care of the work and finally evaluates it. In an oral examination - according to the plan of studies - the candidate has to answer questions about the topic and its relation to other areas of Music and Dance Education.*

*During the academic year 1987/88 the following essays have been approved.*

Baumann, Gaby:  
Körpersprache als Kommunikationsmittel

Beidinger, Werner:  
Der Einstieg von Absolventen des Orff-Institutes in das Berufsfeld der Musik- und Bewegungserziehung

Gofferje, Hanna:  
Farben und Klänge - Klänge und Farben

Grill, Katharina:  
Tanztheater ist ein offenes Haus

Herbener, Anja:  
Die Rolle des menschlichen Körpers in Musik und Tanz um die Jahrhundertwende. Kunst und Gesellschaft im Spiegel der zeitgenössischen Literatur

Hock, Christine:  
Musik- und Bewegungsspiele für verhaltensauffällige Kinder im Vorschulalter anhand Gerda Bächli's "Der 1000füßler" und "Zirkus Zottelbär"

Hungerbühler, Astrid:  
Tanz- und Bewegungsgestaltung in der Lehrerfortbildung

Kogelnik-Windisch, Maria:  
Zu einem Kurs in der Erwachsenenbildung mit dem Ostinato als musikalischem Grundthema

Landwehr, Elisabeth:  
Über Funktion, Bedeutung und Anwendung von Spielregeln in der Elementaren Musik- und Bewegungserziehung mit Kindern im Vor- und Grundschulalter

Martin, Luz und Solis, Mar:  
Spanische Volksspiele

Ostertag, Andrea:  
Afrikanische Kinderspiele - Eine Alternative zu mitteleuropäischen Spielformen

Ou, Hai-Ying:  
Orffs Pädagogik und meine Vorstellung

Pfeiler, Angelika:  
Überlegungen zur Wirkung von Musik auf den Menschen, insbesondere auf den Geistigbehinderten

Rey, Monika:  
Elementare Musik- und Tanzerziehung mit Erwachsenen - Vorüberlegung, Planung und erste Erfahrungen beim Aufbau einer Erwachsenengruppe am Orff-Institut

Röttele, Sabine:  
TaMu-Kinder — MaTaMu-Kinder — Gedanken zum Malen innerhalb der musikalischen Früherziehung

Rüth, Evi:  
Fragen an Inhalt und Bedeutung des Klavierunterrichts

Scharrer, Margit:  
Gedanken zur Situation des Menschen in der Welt und Ansätze zur Erziehung einer verantwortungsvoll handelnden Persönlichkeit

Shibata, Reiko:  
Das Kind als künftiger Erwachsener — Ein Konzept für eine elementare Musik- und Bewegungserziehung in Japan

Wörgötter, Josef:  
Hinweise zu einer Methodik der Musik- und Tanzerziehung mit Erwachsenen

---

## Orff-Schulwerk Forum Salzburg

---

Das 1983 gegründete Orff-Schulwerk Zentrum Salzburg hat seinen Namen geändert. Um jede Verwechslung mit dem Orff-Zentrum München ausführlicher Bericht auf Seite 29 dieser Ausgabe) zu vermeiden, hat die Generalversammlung des eingetragenen Vereins in ihrer Sitzung am 4. Oktober 1988 einstimmig beschlossen, den Namen in Orff-Schulwerk Forum Salzburg zu ändern. Die vereinsrechtliche Regelung ist beantragt.

Die Aufgaben sind gleich geblieben. Das Orff-Schulwerk Forum Salzburg hält und vertieft den Kontakt zu daran interessierten Orff-Schulwerk Gesellschaften in aller Welt, zu ehemaligen Studierenden des Orff-Institutes, zu interessierten Persönlichkeiten und Institutionen, betreut und berät Besucher und Gäste, bietet Information über das Orff-Schulwerk und seine Adaptationen, koordiniert Kurse, Seminare und Vorträge, sammelt Materialien und Erfahrungen, die mit der Entwicklung des Schulwerks und seiner Anverwandlung in anderen Kulturen zusammenhängen.

Der Vorstand des Vereins setzt sich derzeit aus Hermann Regner, Verena Maschat und Reinhold Wirsching zusammen.

---

## *Orff-Schulwerk Forum Salzburg*

---

*The Orff-Schulwerk Centre Salzburg, founded in 1983, has changed its name. In order to avoid any possible confusion with the Orff Centre Munich (detailed report on page 29 of this edition), the name was changed to Orff-Schulwerk Forum Salzburg after unanimous decision at the registered association's general meeting held on October 4, 1988. Legal approval has been applied for.*

*The tasks have remained the same. The Orff-Schulwerk Forum Salzburg maintains and deepens contacts with interested Orff-Schulwerk societies all over the world, with former students of the Orff Institute, with interested personalities and institutions; looks after and advises visitors and guests; offers information about the Orff-Schulwerk and its adaptations; coordinates courses, seminars and lectures; collects material and experiences which are connected with the development of the Schulwerk and its assimilation by other cultures.*

*The association is now directed by Hermann Regner, Verena Maschat and Reinhold Wirsching.*

## Mari Honda-Tominaga in Detroit

Mit dem diesjährigen Liselotte-Orff-Stipendium zur Teilnahme an der Konferenz der amerikanischen Orff-Schulwerk Gesellschaft in Detroit wurde Mari Honda-Tominaga ausgezeichnet. Der Besuch der großen jährlichen Arbeitstagung und anschließende Hospitationen in Schulen und Ausbildungsstätten soll der gegenseitigen Informaiton und der Stärkung der Beziehungen der Orff-Schulwerk Freunde in den Vereinigten Staaten und in Europa dienen.

## Südafrika

**The Orff Beat. The Official Bulletin of the Orff Schulwerk Society of Southern Africa. June 1988**

Liest man aufmerksam die Zeitschriften der Orff-Schulwerk Gesellschaften in der Welt, begegnen einem immer wieder einmal bekannte Artikel. In der vorliegenden Ausgabe ist es vor allem der 1984 im "Springboard" der Gruppe aus dem australischen Queensland erschienene Beitrag von Keith Smith mit dem schlagkräftigen Titel "I'm o.k. - You're o.k.". Der Autor beschäftigt sich mit dem Verhältnis der als "Orff" und als "Kodály" weltweit bekannt gewordenen musikpädagogischen Impulse. Auf zwei Druckseiten entwirft Keith Smith (die Fachleute Denise Bacon und Arnold Walter zu Zeugen anrufend) ein klares Bild: das curricular getarnte Mischmasch taugt nicht viel und wird beiden bedeutenden Konzeptionen gegenüber nicht gerecht - aber: wenn in einem von Orff-Schulwerk Ideen getragenen Unterricht Handzeichen oder Tonwortnamen der relativen Solmisation vorkommen, ist es weder ein "Verrat an Orff", noch eine unberechtigte Grenzüberschreitung.

Mehr der Praxis zugewandte Artikel und Hinweise ergänzen das Heft der weiter wachsenden südafrikanischen Gesellschaft.

hr

## Kanada

**Ostinato. Music for Children. Musique pour Enfants. Carl Orff, Canada. Bulletin No. 40, September 1988**

Im Rahmen der Nationalen Konferenz der kanadischen Orff-Schulwerk Gesellschaft (siehe unseren Bericht "Roundup in Canada" auf S. 33) befaßte sich eine Gesprächsrunde mit dem Thema: Die Zukunft des Orff-Schulwerks in Nordamerika. Führende Schulwerk-Lehrer gaben Erklärungen ab, stellten Fragen und gaben Antworten.

Phyllis Weikart sieht die Zukunft des Schulwerks abhängig von der Entwicklung in vier Bereichen.

1. Wird es gelingen, das Wesen des Schulwerks (Amerikaner sprechen von der "philosophy") auf unsere Kinder heute zu beziehen?
2. Wird es möglich sein, die Wirkung unserer Musik- und Tanzerziehung in Langzeituntersuchungen auch an 35-, 45-, 85-Jährigen zu erweisen?
3. Können wir auch Eltern und Erzieher in unsere Arbeit aktiv einbeziehen? "Nicht um für sie Aufführungen zu machen, sondern um sie in den Prozeß hineinzunehmen."
4. Können wir sicher sein, daß unser Unterricht dem Alter und der Entwicklung unserer Kinder gemäß ist, daß er pädagogisch sinnvoll geordnet ist?

An mehreren Stellen des Rundgesprächs ist die Rede vom Curriculum. Margaret Dugard sieht im Schulwerk eine gute Möglichkeit, kindorientiert zu arbeiten. "Die Gefahr der Erfüllung eines Curriculums ist, daß zu viele Bücher nicht über die bedruckten Seiten hinausgehen. Auf diese Weise kehren wir zurück zur Praxis, von der wir unsere Kinder und uns selbst zu befreien versucht haben." Später sagt sie: "Wir empfehlen Musiklehrern ja nicht, das Erreichen von Fertigkeiten, Konzepten und Zielen aufzugeben. Wir fordern sie heraus, sich zu öffnen und alle Möglichkeiten kindlichen Lernens einzubeziehen. Wir fordern von ihnen, das wirkliche Kind, nicht einen kleinen Erwachsenen, zu erziehen."

Die Zeit der Auseinandersetzungen mit Eltern und Schulbehörden, denen immer wieder der Wert und die Bedeutung der Schulwerk-Arbeit zu beweisen ist, ist nicht zu Ende. Raufereien mit Erziehungswissenschaftlern, die an die Bedeutung curricularen Lernens und Lehrens glauben, sind in vollem Gange.

"Orff-Lehrer müssen dafür sorgen, daß ihre Angebote mehr bedeuten als eine Serie aufreger Stunden," sagte Ruth Wiwchar. Sie stellte auch Fragen an uns Lehrer: "Sind wir gute Musiker? Sind wir gut genug für die Kinder? Lernen wir immer noch und immer wieder etwas dazu?"

hr

## Vereinigte Staaten von Amerika

### The Orff Echo. Vol. XX, Number 4, Summer 1988

Philipp A. Bunker schickte einen Brief an den Herausgeber. Der Brief wurde veröffentlicht - jetzt übrigens auch in der kanadischen Zeitschrift. Der erzürnte Briefschreiber erzählt, daß er gestern zum ersten Mal in seiner 13-jährigen Praxis als Lehrer, der sich auf das Orff-Schulwerk bezieht, ein Fortbildungsseminar drei Stunden vor seinem Ende verlassen hat. Er stellt fest, daß Orff für jede Kultur das eigene Volksgut als Grundlage für die Erziehung der Kinder gefordert hat und wie wichtig es ist, die Werte des kulturellen Erbes an die nächste Generation weiterzugeben. "Und trotzdem erleben wir einen Seminarleiter nach dem anderen, der als Grundlage für seinen Kurs nichts als eigene Kompositionen (in manchen Fällen armselig arrangiertes mittelmäßiges Material) benutzt."

Ob wohl jemand Philip A. Bunker antworten wird? Ob wohl jemand sich betroffen fühlt?

hr

### The Orff Echo. Vol. XX, Number 5, Herbst 1988

Die frühere Teilnehmerin am Special Course des Orff-Institutes, Barbara Potter, gibt in einem Artikel Anregungen für die Auswahl geeigneten Liedgutes in der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen. In den Mittelpunkt ihrer Überlegungen stellt sie die Frage nach dem Wert, den das ausgewählte Material hat. Sie definiert Wert nicht allein in Abhängigkeit von ästhetischen Komponenten, sondern leitet ihn auch vom jeweiligen inhaltlichen und didaktisch-methodischen Zusammenhang ab, in dem das Beispiel stehen soll.

Unter dem Titel "A Night in Africa" stellt Marilyn Collins ein interessantes fächerübergreifendes Projekt vor, in dem Musik-, Tanz- und Kunsterzieher sowie Klassenlehrer in Zusammenarbeit mit Künstlern aus Afrika Schülern mehrerer 3. Klassen Einblicke in schwarzafrikanische Kultur vermitteln konnten. In

ihrer Bewertung dieses ermutigenden Versuches betont sie besonders den hohen Motivationsgrad der Schüler und den Gewinn, der sich für die Lehrer aus der intensiven Kooperation ergab.

RW

---

## NEUERSCHEINUNGEN/ NEW PUBLICATIONS

---

Edwin Kammerer:

### SONATINE FÜR ZWEI SOPRANBLOCKFLÖTEN UND XYLOPHON

Edition Minima (Erhältlich beim Musikfachhändler oder Musikverlag Josef Preißler, Bräuhausstraße 8, D-8000 München 1)

Ein musikantisches dreisätziges Werk, pffiffig geschrieben, mittelschwer. Ein chromatisches Altxylophon (c - a'') wird gebraucht, in einem Satz mit drei Schlägeln gespielt.

Hermann Regner:

### MUSIK LIEBEN LERNEN

Von der Bedeutung früher Begegnungen mit Musik. Anregungen für Eltern und Erzieher. Serie Musik Piper Schott ISBN 3-7957-8265-1. 164 Seiten. DM 10,80

Dieses Buch gibt Eltern und Erziehern Anregungen, wie sie Kinder schon in frühem Alter behutsam aber konsequent an die Musik heranzuführen können. Ob nämlich Musik für einen Menschen etwas bedeutet, ob sein Leben durch Musik reicher und glücklicher wird, hängt wesentlich von Eindrücken und Erlebnissen aus den ersten Lebensjahren ab. Wie Vater und Mutter, Geschwister und alle Menschen, mit denen das kleine Kind zu tun hat, mit Musik umgehen, bestimmt weitgehend seine spätere Einstellung gegenüber Musik. Musikalische Begabung entfaltet sich durch vielfältige Gelegenheiten, Musik singen und spielen, hören, entdecken, vergleichen, kennen und lieben zu lernen.

Anne-Marie Grosser:  
**LE MONDE DES  
JEUX-CHANTES**

Editions Musicales Alphonse Leduc,  
Paris

Wiegenlieder, Fingerspiele, Kniereitverse und Spiellieder aus verschiedenen Gegenden Frankreichs sowie aus zahlreichen anderen Ländern in den Originalsprachen. Mit vielen Photos und Erläuterungen. Ebenfalls erhältlich: Cassette mit Originalaufnahmen, wie Mutter und Väter in den entsprechenden Ländern für und mit ihren Kindern singen.

Werner Thomas:  
**CARL ORFF**

Translated from German by Verena Maschat. Schott London, Mainz, New York, Tokyo. ED 12340

In englischer Sprache ist der Artikel von Werner Thomas erschienen, den der Propyläen Verlag in Berlin 1985 in "Die Großen Deutschen unserer Epoche" zuerst veröffentlicht hat.

Hermann Regner:  
**I DREAM A WORLD FOR  
FOUR-PART MIXED CHOIR  
AND PERCUSSION. POEMS  
BY LANGSTON HUGHES.**

Singpartitur und Stimmensatz für drei Schlagwerker. Text nur in Englisch. 1. O Lawd; 2. Listen here, Joe; 3. I dream a world. Schott London, Mainz, New York, Tokyo

In der Reihe der Zusatzhefte zur amerikanischen Ausgabe des Orff-Schulwerks "Musik for Children" sind die folgenden Hefte erschienen:

Lynn W. Johnson:  
**THE MAGIC FOREST**

Early Childhood Music and Movement Activities  
SMC 16 Schott London, Mainz, New York, Tokyo

Craig Earley:  
**SOMETHING TOLD THE  
WILD GEESE**

A Variety of Orff Experience for the Elementary School Student Intermediate to Advanced. Illustrations by Bernadette Hanacek  
SMC 21 Schott London, Mainz, New York, Tokyo

Ruth Boshkoff:  
**CROCODILE AND  
OTHER POEMS**

A choral speech collection  
SMC 15 Schott London, Mainz, New York, Tokyo

Ruth Boshkoff:  
**RING AROUND, SING  
AROUND**

Games, Rhymes and Folk Songs for the Early Elementary Grades  
SMC 33 Schott London, Mainz, New York, Tokyo

Dianne Ladendecker:  
**TUNES FOR YOUNG  
TROUBADOURS**

Airs Old and New for Voices and Instruments  
SMC 24 Schott London, Mainz, New York, Tokyo

## DIE BEDEUTUNG DER RHYTHMIK IN DER GEGENWART

Die Situation in Österreich

Hg. Ralph Illini

1987, 78 S., brosch., ISBN 3-85369-661-9  
ÖS 70,-/DM 10,- Verband der wissenschaftlichen Gesellschaft Österreichs (VWGÖ), Wien.

Die von Ralph Illini im Rahmen der Abteilung Musikpädagogik der Hochschule für Musik und Darstellende Kunst in Wien herausgegebene Dokumentation stellt in sechs Beiträgen von Eleonore Witoszynskij, Margit Schneider, Ralph Illini, Angelika Hauser und Hertha Hirmke die Situation der Rhythmik und ihrer Fachvertreter in Österreich dar. Als Quellen dienten Fragebogenaktionen, briefliche und mündliche Anfragen, Interviews, persönliche Gespräche, Bundesgesetzblätter, Informationen von Interessenvertretungen, Hochschulcataloge sowie Daten aus dem Archiv des Berufsverbandes der Rhythmiklehrer in Österreich.

Die Dokumentation ergibt einen Überblick über die Entwicklung der Rhythmikausbildung von 1959 bis 1985, sowie Aufschluß über die verschiedenen Institutionen und Arbeitsbereiche, in welchen Rhythmiklehrer tätig sind. Die Berufssituation von Rhythmiklehrern wird einerseits durch die Aufstellung der Anstellungserfordernisse, die Arbeitsverträge und Rahmenbedingungen für das Unterrichten betreffen, dokumentiert. Die Veröffentlichung enthält sämtliche derzeit in Österreich gültigen Lehrpläne für Rhythmisch-musikalische Erziehung sowie eine Auflistung der Fortbildungsveranstaltungen, welche vom Berufsverband der Rhythmiklehrer in den Jahren 1973 bis 1985 angeboten wurden.

## Harald Huber: A REAL MOTHER

Zur Bedeutung von Musik im Leben von Kindern und Jugendlichen. Eine Publikation der Abteilung Musikpädagogik der Hochschule für Musik und Darstellende Kunst in Wien

Materialien für den Musikunterricht

1987, (4), 84 S., brosch., ISBN 3-85369-675-9, ÖS 84,-/DM 12,-

Verband der wissenschaftlichen Gesellschaften Österreichs (VWGÖ), Wien.

Welche "biographische Bedeutung" erlangen einzelne Musikstücke im Lebenszusammenhang von Jugendlichen, welche Botschaften lesen diese aus von ihnen geliebter Musik heraus bzw. projizieren sie in sie hinein?

Im Rahmen einer Lehrveranstaltung an der Hochschule für Musik und darstellende Kunst in Wien wurden 60 Jugendliche eingehend zu diesem Thema interviewt - die Ergebnisse zeigen, daß Musikstücke, die biographische Bedeutung erlangt haben (vorwiegend Popsongs), oft mit tiefliegenden Realitätserfahrungen und Phantasien verknüpft sind und in der Persönlichkeitsentwicklung keine unwesentliche Rolle spielen.

Von einem der genannten Lieder - "A real mother for ya" - wurde der Buchtitel abgeleitet, weil er Assoziationen wie "Mutterersatz", das geliebte Musikstück bewegt mich bzw. meinen Körper, versteht mich, tröstet mich, ermuntert mich etc. - beinhaltet.

Neben der Beschreibung der Befragungsergebnisse enthält das Büchlein außerdem (in knapper Form) Anmerkungen zu Tendenzen der populären Musik in den 80er Jahren und zum historischen Wandel des Umgangs Jugendlicher mit Musik sowie einen Anhang, der neben Interviewauszügen die vollständigen Listen der biographisch bedeutsamen Musikstücke - gliedert nach Kindheit und Jugend - enthält.

## ORFF-SCHULWERK KURSE / *ORFF-SCHULWERK COURSES*

27.-31.12.1988	Internationaler Jubiläumskurs Delft
	Pierre van Hauwe u. a. Orff-Werkgroep Nederland, Kommarkt 10, NL - 2611 EE Delft
8.-13.1.1989	Orff/Kodály Kurs
	Pierre van Hauwe Musikakademie Tel Aviv, Israel
15.-20.1.1989	Orff/Kodály Kurs
	Pierre van Hauwe Musicfoundation Kfar Saba, Israel
6.-12.2.1989	Musica y Movimiento en el Orff-Schulwerk
	Verena Maschat Universidad de Murcia, Spanien
17.-19.2.1989	Musik, Tanz, Bewegung und Spiel
	José Posada Rhythmikverband Rheinland-Pfalz, Trier
17.-18.2.1989	Orff-Schulwerk
	Pierre van Hauwe Schulamt Göppingen
20.2.-3.3.1989	Orff-Schulwerk-Kurs für Kindergärtnerinnen
	Pierre van Hauwe Caritasverband Ulm
3.-18.3.1989	Orff-Schulwerk und Percussion
	Elisabeth Amandi, Claudia Hardt, In Suk Lee Burg Nieborg, Heek - MUSIK + TANZ + ERZIEHUNG, Orff-Schulwerk Gesellschaft in der Bundesrepublik Deutschland
17.-20.3.1989	Musik- und Bewegungserziehung
	José Posada SEL-Ausbildung Homburg
18.-22.3.1989	Musik - Bewegung - Szene
	Dr. Claus Thomas, Dr. Werner Thomas, Lilo-Kobe, Ulrich Ristau Haus Mühlberg, D - 6753 Enkenbach bei Kaiserslautern Veranstalter: Mühlberger Arbeitskreis

18.-22.3.1989	<p>„Musik und Tanz für Kinder“ — Erleben, Verstehen, Gestalten einer kindzentrierten Konzeption für die musikalische Früherziehung</p> <p>Iris von Hänisch, Astrid Hungerbühler, Rudolf Nykrin, Manuela Widmer-Keglević, Landesakademie Fredeburg Internationale Gesellschaft für musikpädagogische Fortbildung e. V. (IGMF)</p>
18.-23.3.1989	<p>Osterkurs für Elementare Musik- und Bewegungserziehung</p> <p>Ulrike Jungmair, Wolfgang Hartmann u.a. Gesellschaft „Förderer des Orff-Schulwerks“ in Österreich</p>
18.-23.3.1989	<p>Orff-Schulwerk Osterkurs</p> <p>Peter Cubasch, Reinhold Wirsching u. a. Bayerische Musikakademie Marktoberdorf MUSIK + TANZ + ERZIEHUNG, Orff-Schulwerk Gesellschaft in der Bundesrepublik Deutschland</p>
20.-23.3.1989	<p>Orff-Schulwerk-Kurs für Kindergärtnerinnen</p> <p>Pierre van Hauwe Schulamt Offenburg</p>
27.3.-1.4.1989	<p>Musica y Movimiento en el Orff-Schulwerk</p> <p>Mari Honda-Tominaga, Verena Maschat Universidad de Valladolid, Spanien</p>
28.3.-1.4.1989	<p>Musikalische Grundausbildung - Praxiswoche zur Einführung in das neue Unterrichtswerk von „Musik und Tanz für Kinder“</p> <p>Iris von Hänisch, Rudolf Nykrin, Manuela Widmer-Keglević Landesakademie Fredeburg Internationale Gesellschaft für musikpädagogische Fortbildung e. V. (IGMF)</p>
2.-8.4.1989	<p>Wir tanzen ein Märchenspiel</p> <p>José Posada Akademie Iserlohn</p>
10.-14.4.1989	<p>Orff-Schulwerk</p> <p>Pierre van Hauwe Caritasverband Nürnberg</p>
17.-21.4.1989	<p>Orff-Schulwerk in der Sonder- und Heilpädagogik</p> <p>Bayerische Musikakademie Hammelburg MUSIK + TANZ + ERZIEHUNG, Orff-Schulwerk Gesellschaft in der Bundesrepublik Deutschland</p>

10.-26.5.1989	Erfahrung von Klang und Bewegung in Verbindung mit einem Gesundheitsaufbauprogramm
	Hermine Reiter, Christine Tiede-Schönherr Mettmacher Gesundheitszentrum, A - 4931 Mettmach
22.-26.5.1989	Orff-Schulwerk
	Pierre van Hauwe Musikschule Castelo Branco, Portugal
16.-18.6.1989	Musik und Tanz
	José Posada SEL-Ausbildung Homburg
21.-24.6.1989	Kreative Bewegungsspiele
	José Posada Beitrag zum 7. Internationalen Symposium "Adapted Physical Activity" in Berlin
3.-7.7.1989	Inhalte und Methoden der Musikalischen Grundausbildung am Beispiel des neuen Unterrichtswerkes "Musik und Tanz für Kinder"
	Iris von Hänisch, Astrid Hungerbühler, Rudolf Nykrin, Manuela Widmer-Keglević Bayerische Musikakademie Marktobendorf MUSIK + TANZ + ERZIEHUNG, Orff-Schulwerk Gesellschaft in der Bundesrepublik Deutschland
3.-14.7.1989	Elementare Musik- und Tanzerziehung in der pädagogischen, sonderpädagogischen und therapeutischen Praxis - Internationaler Sommerkurs
	Shirley Salmon, Ernst Wieblitz u. a. Orff-Institut Salzburg
5.-14.7.1989	L'Orff-Schulwerk per un'educazione musicale globale
	Margarida Amaral, Wolfgang Hartmann, Mari Honda-Tominaga, Verena Maschat Centro Educazione Permanente, Assisi, Italien
8.-13.7.1989	Elementare Musik- und Bewegungserziehung in der Grundschule - Der neue Lehrplan zur Musikerziehung - Einführungskurs
	Ulrike Jungmair u. a. Bundesinstitut für Erwachsenenbildung in Strobl Gesellschaft "Förderer des Orff-Schulwerks" in Österreich in Zusammenarbeit mit dem Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Sport und dem Pädagogischen Institut des Bundes in Salzburg

15.-22.7.1989	Atem -, Stimm- und Sprechschulung Prof. Coblenzer, Christine Tiede-Schönherr Tagungs- und Studienzentrum Boldern, CH - 8708, Männedorf
17.-28.7.1989	Internationaler Sommerkurs für Musik- und Tanzerziehung Kurse in deutscher und in spanischer Sprache Barbara Haselbach, Verena Maschat, Elisa Maria Roche, Reinhold Wirsching u. a. Orff-Institut Salzburg
11.-22.9.1989	Orff/Kodály Kurs Pierre van Hauwe u. a. Kulturamt für Unterricht, Madeira
23.-29.9.1989	Erfahrung von Klang und Bewegung in Verbindung mit einem Gesundheitsaufbauprogramm Hermine Reiter, Christine Tiede-Schönherr Mettmacher Gesundheitszentrum, A - 4931 Mettmach
2.-6.10.1989	Rund um das Kinderlied - Lieder erfinden, singen, tanzen und spielen Gerda Bächli, Peter Cubasch, Cornelia König Bayerische Musikakademie Hammelburg MUSIK + TANZ + ERZIEHUNG, Orff-Schulwerk Gesellschaft in der Bundesrepublik Deutschland
23.-27.10.1989	Musik und Tanz für Kinder - Wie man mit Kindern beginnen und sie bis zum Instrumentalunterricht führen kann Micaela Grüner, Rudolf Nykrin, Vroni Priesner Bayerische Musikakademie Marktoberdorf MUSIK + TANZ + ERZIEHUNG, Orff-Schulwerk Gesellschaft in der Bunderepublik Deutschland
23.-27.10.1989	Percussion - Pop - Tanz Margarida Amaral - Mari Honda Tominaga - Werner Stadler Bayerische Musikakademie Marktoberdorf MUSIK + TANZ + ERZIEHUNG, Orff-Schulwerk Gesellschaft in der Bundesrepublik Deutschland
30.10.-5.11.1989	Elementare Musik- und Bewegungserziehung in der Arbeit mit Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen Ulrike Jungmair, Peter Cubasch, Dieter Druschel Ländliche Heimvolkshochschule Hohebuch, D - 7112 Waldenburg - Hohebuch

---

28.6.-1.7.1990

Internationales Symposium  
Orff-Schulwerk: Erbe und Auftrag  
*Orff-Schulwerk: A Continuing Heritage*

---

Orff-Institut Salzburg

---

2.-13.7.1990

Internationaler Sommerkurs für Musik- und Tanzerziehung

---

Kurse in deutscher und englischer Sprache  
Judy Bond, Ulrike Jungmair, Verena Maschat u. a.  
Orff-Institut Salzburg

---

16.-27.7.1990

Internationaler Sommerkurs

---

”Elementare Musik- und Tanzerziehung in der pädagogischen,  
sonderpädagogischen und therapeutischen Praxis”  
Peter Cubasch, Karin Schumacher u. a.  
Orff-Institut Salzburg

---

---

## PARALIPOMENA

- schon entdeckt?

---

Hermann Regner

Vor elf Jahren ist als ein später Beitrag zur "Musik für Kinder" ein Heft erschienen, das den fremd klingenden Titel "Paralipomena" trägt. "Paralipomena", so erklärt Carl Orff in dem Vorwort, "bezeichnet Ausgelassenes, Übergangenes." Viele Beiträge dieses Heftes sind entstanden, als Carl Orff und Gunild Keetman an der Veröffentlichung der Klangdokumentation "Musica Poetica" arbeiteten.

Damals wurde notwendig zu zeigen, daß inzwischen neue Instrumente entwickelt worden sind. Die voll klingenden und das Ensemble der Stabspiele fundierenden Baßxylophone wurden ebenso wie die Metallophone erst für den vierten und fünften Band der "Musik für Kinder" (also ab 1954) verwendet. Vorher mußten Pauken und im Schulwerk als "Baß" bezeichnete tiefe Streicher (Violoncello, Gamben, Kontrabaß) das Fundament abgeben. "Heute gehören diese Instrumente in den Anfangsunterricht", schreibt Orff über tiefe Xylophone und Metallophone im Vorwort zu den Paralipomena. Aus diesem Grund enthält diese Ausgabe Nachträge als charakteristische Beispiele für die Verwendung dieser Instrumente.

"Blaue, blaue Wolken", einen alten Text aus Hans Magnus Enzensbergers "Allerleirauh", vertont Carl Orff in schwebender, zwischen Dur und Moll pendelnder Pentatonik und begleitet die Singstimme mit einem Ostinato des Alt-Metallophones. In "Ene bene Bohnenblatt" spielen Alt- und Baßxylophon zusammen eine Begleitung, wie sie damals bei der Konzeption des ersten Bandes, in den der Text gehören würde, noch nicht möglich war.

Die Paralipomena dokumentieren aber auch durch Neuinstrumentierung erreichte klangliche Erweiterungen von Modellen, die in den Hauptbänden des Schulwerks veröffentlicht wurden. Im vierten Band der "Musik für Kinder" findet sich zum Beispiel das alte französi-

sche Tanzlied "C'était Anne de Bretagne". Unter der Singstimme ist in einem System ein schweifender Bordun notiert. Hinweise auf eine mögliche Instrumentierung enthält der Band, auch in den "Hinweisen und Anmerkungen", nicht. Erst in den Paralipomena zeigt Carl Orff, wie diese Skizze durch eine ausgearbeitete Instrumentierung Leben und Sinn gewinnt. Zwei Holzglocken spielen die Einleitung: das Lied erzählt von Anna, der Fürstin der Bretagne, die die landestüblichen Holzschuhe trägt. Zum bewegten Kontrabaß, verstärkt durch das Baßxylophon, kommen die Bordunquinten der Gamben. Eine Pauke grundiert und unter dem unruhigen Dreiklangsostinato der Xylophone bewegen sich die ruhigen Linien der Flöten und des Sorduns. Man muß die zwei Ausgaben (Musik für Kinder, Band 4, S. 29 und Paralipomena, S. 40) nebeneinanderlegen und vergleichen, um zu lernen, wie Orff und Keetman den Umgang mit den Modellen des Schulwerks gemeint haben.

In anderen Sätzen werden auch Trompeten, Posaunen, das Krummhorn, Laute, Liedharfe und das Cembalo eingesetzt. An einigen Beispielen soll gezeigt werden, wie andere Instrumente, denen Lehrer in höheren Klassen, an Musikschulen, in der Jugend- und Erwachsenenbildung immer häufiger begegnen, in die Schulwerk-Arbeit einbezogen werden können. Die Ausbaufähigkeit der Sätze wird dokumentiert.

In den Bänden 4 und 5 der "Musik für Kinder" wird mit den Kirchentönen Äolisch, Dorisch und Phrygisch gearbeitet. Lieder und Spielstücke in lydischer und mixolydischer Tonart fehlen. Die einzige Ausnahme ist der mixolydische "Dreher" von "Winteraustreiben und Sommergewinn" im vierten Band. Drei lydische und fünf mixolydische Stücke in den Paralipomena sind deshalb eine wertvolle Bereicherung.

Gerade für die Erwachsenenbildung - Thema dieser Ausgabe der Orff-Schulwerk Informationen - sind einige Beiträge wichtig. Schlichtheit und Klarheit eines Satzes von Carl Orff für gemischten Chor nach einem Text von Matthias Claudius überzeugen unmittelbar.

*Der Mensch lebt und bestehet  
nur eine kleine Zeit,  
und alle Welt vergehet  
mit ihrer Herrlichkeit.  
Es ist nur einer ewig  
und an allen Enden,  
und wir in seinen Händen.*

Der Chorsatz ist eine zur Idealgestalt verdichtete Improvisation, ein Modell für den zeitlosen, sparsamen und gerade dadurch so ausdrucksstarken Stil des Schulwerks. Zwei weitere Chorsätze mit lateinischem Text sind für gleiche Stimmen geschrieben.

Das Heft enthält auch kurze, für Kinder gedachte, aber auch längere, anspruchsvolle Texte, meistens solistisch gesprochen und von Instrumenten begleitet: das "Abendlied" von

Matthias Claudius, "Das arme Kind", ein "Antimärchen" aus Georg Büchners "Woyzeck", Szenen aus "Der Froschkönig" und das "Wiegenlied beim Mondschein zu singen" von Claudius.

Das scheint mir besonders wertvoll an dieser Veröffentlichung: die einzelnen Stücke (13 ohne Angabe des Autors, also von Carl Orff und Gunild Keetman gemeinsam gestaltet, 6 von Gunild Keetman, 17 von Carl Orff) sind Modelle in doppelter Hinsicht. Einmal sind sie Muster, Idealentwürfe, denen eigenes Musizieren nahe zu kommen sucht. Zum zweiten sind sie instruktiver "Vorentwurf für ein erst zu Schaffendes", anregende Herausforderung selbst zu gestalten, nachdem das Modell "nach seinen Maßen, Strukturen und Proportionen" (Werner Thomas, *Musica Poetica*, Tutzing 1977, S. 20) studiert worden ist.