ORFF SCHULWERK INFORMATIONEN

Musik- und Tanzgeschichte in Aktion

Music and Dance History in Action

Winter 2008

80

Die ORFF-SCHULWERK INFORMATIONEN finden Sie auf der Website des Orff-Schulwerk Forums Salzburg unter folgender Adresse:

ORFF-SCHULWERK INFORMATIONEN is available on the website of the Orff-Schulwerk Forum Salzburg at the following address:

www.orff-schulwerk-forum-salzburg.org

osi@orff-schulwerk-forum-salzburg.org

Orff-Schulwerk Informationen

Herausgegeben von	Universität Mozarteum Salzburg, Institut für Musik- und Tanzpädagogik – „Orff-Institut“ Frohnburgweg 55, A-5020 Salzburg und Orff-Schulwerk Forum Salzburg Frohnburgweg 55, A-5020 Salzburg Telefon +43-(0)662-61 98-61 00 Telefax +43-(0)662-61 98-61 09 E-Mail: osi@orff-schulwerk-forum-salzburg.org Homepage: www.orff-schulwerk-forum-salzburg.org
Redaktion	Barbara Haselbach
Redaktionelle Assistenz	Esther Bacher
Übersetzungen / Zusammenfassungen	Barbara Haselbach Esther Bacher Verena Maschat Shirley Salmon Miriam Samuelson
Fotos	Michel Widmer und privat
Satz	Werbegrafik Mühlbacher, A-5082 Grödig
Druck	OrtmannTeam GmbH, DE-83404 Ainring
Diese Publikation wird ermöglicht durch	Universität Mozarteum, Salzburg Orff-Institut der Universität Mozarteum Gesellschaft „Förderer des Orff-Schulwerks“ in Österreich MUSIK + TANZ + ERZIEHUNG: Deutsche Orff-Schulwerk Gesellschaft Schweizer Orff-Schulwerk Gesellschaft Studio 49 – Musikinstrumentenbau Gräfelfing
Nr. 80 Winter 2008	Alle Rechte vorbehalten – Nachdruck und Übersetzung nur nach Rücksprache mit der Redaktion

Inhalt / *Content*

Barbara Haselbach — Editorial / *Editorial* 5

Themenschwerpunkt: Musik- und Tanzgeschichte in Aktion
Main Theme: Music and Dance History in Action

Charlotte Fröhlich — Musik- und Tanzgeschichte „in Aktion" – Ansätze für ein Umdenken in der Lehre 7
Music and dance history „in action" – Starting points for rethinking lessons 13

Aus der Praxis / *From practical work*

Jarka Kotůlková — *Sergej Prokofiev's Ballet Suite Romeo and Juliet A Project of the Prague Symphonic Orchestra and the Czech Orff-Schulwerk Society* 14
Sergej Prokofievs Ballet-Suite Romeo und Julia Ein Projekt des Prager Symphonischen Orchesters und der tschechischen Orff-Schulwerk Gesellschaft 18

Barbara Haselbach — Der Tanz um den Preis – ein Tanzturnier im 15. Jahrhundert 19
Dancing for a prize – a Dance competition in the 15th century 24

Verena Maschat — In die Geschichte eintauchen: Historische Tanz- und Musikprojekte mit Erwachsenen 24
Diving into history: historical dance and music projects with adults 27

Verena Brunner — Ein Fest bei Mozarts 28
A dancing party at the Mozarts 33

Sofía López-Ibor — *Música Viva* 35
Música Viva 38

Aus aller Welt / *From around the world*

Argentinien — Seminare in Buenos Aires (María Cristina Castro, Verena Maschat) 39

Deutschland — Zum 20. Mal „Musik und Tanz im Kindergarten" in der Musikakademie Hammelburg (Ulrike Meyerholz) 40

Finnland — JaSeSoi Informationen: Soili Perkiö, pädagogische Leiterin der finnischen Orff-Schulwerk Aufbaukurse (Level Courses) (Redaktion) 41

Japan — Ordentliche Versammlungen (Wakako Nagaoka) 41
Publikationen (Wakako Nagaoka) 41

Kanada — „Encore! Crème de la crème" – Nationale Orff-Schulwerk Konferenz 2008 (Manuela Widmer) 42

Kroatien — *Report from the Croatian Carl Orff Association 2007/08 (Ksenija Buric Sarapa)* 43

Neuseeland — *Report from Orff New Zealand Aotearoa (ONZA) (Clare McCormack)* 43

Österrreich — „Klein, aber fein" – Strobl 2008 Sommerkurs „Elementare Musik- und Bewegungserziehung in der Schule" (Ulrike E. Jungmair / Katja Ojala-Kocak) 45

Polen	*New Activities of the Polish Orff-Schulwerk Association (Izabela Wałaszewska, Malina Sarnowska)*	45
Rumänien	Musiktheater im Kinderdorf „Concordia“ (Manuela und Michel Widmer)	46
Russland	*As an American guest teacher in Chelyabinsk (Robert Amchin)*	46
	Aktivitäten der Orff-Schulwerk Gesellschaft Russland (Vyatcheslav Zhilin)	47
Schweiz	Bericht aus der Schweiz (Bernadette Rickli)	49
Südafrika	Seminare in Kapstadt und Johannesburg (Ulrike E. Jungmair)	49
Südkorea	Orff-Schulwerk Sommerkurs 2008 (In-Hye Rosensteiner)	50
Türkei	„English Language Teaching Conference” in Gaziantep (Ulrike E. Jungmair)	52
	Beginn einer Kooperation (Karin Schumacher)	52
	News from KeKeÇa (Timuçin Gurer, Tugay Başar)	54

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

Barbara Haselbach	In Memoriam Wilhelm Keller	55
Micaela Grüner / Thomas Hauschka / Manuela Widmer	Eine externe Expertenrunde evaluiert und berät das Orff-Institut	56
Micaela Grüner / Manuela Widmer	Erste Fachtagung „Elementare Musik- und Tanzpädagogik“ an Ausbildungsstätten Österreichs	56
Shirley Salmon	*Advanced Studies in Music and Dance Education – Orff Schulwerk Special Course 2008/2009*	57
	Special Course 2008/2009	57
Shirley Salmon	*Advanced Studies in Music and Dance Education – Orff Schulwerk Special Course 2010/2011*	57
Shirley Salmon	Universitätslehrgang „Musik und Tanz in Sozialer Arbeit und Integrativer Pädagogik“	58
Manuela Widmer	Achtung: neuer Termin für den Sommerkurs „Musik und Tanz in Sozialer Arbeit und Integrativer Pädagogik“	58
Manuela Widmer	Info-Plakat des Orff-Instituts	59

Aus dem Orff-Schulwerk Forum / *From the Orff-Schulwerk Forum*

Redaktion	Einladung zur Generalversammlung 2009	59
	Invitation to the General Meeting 2009	59
Redaktion	Publikationsprojekt 2008–2010	59
	Publications planned 2008–2010	60

Publikationen / *Publications*

Uli Führe	„Die Moorgespenster“ und andere Sprechchöre für Kinderchor nach Texten von Jörg Ehni, Ernst Jandl, Uli Führe u. a. (Christiane Wieblitz)	60
Doug Goudkin	The ABC of Education (Shirley Salmon)	61
Hartmut E. Höfele und Freunde	Jibuli – Kinderlieder, Spiele und Tänze aus aller Welt (Henriette Keil)	62
Leanore Ickstadt	Dancing Heads. Ein Hand- und Fußbuch für kreativen und zeitgenössischen Tanz mit Kindern und jungen Leuten von 4 bis 18 Jahren (Michaela Baehr)	64

Martina März	Die Auswirkungen musikalischer Förderung in der frühen Kindheit auf die Entwicklung schulrelevanter Basiskompetenzen. Ein präventiver Ansatz zur Vermeidung von drohenden Lernschwierigkeiten. (Manuela Widmer)	65
Raffaello Menini	56 Brani Musicali – per Coro, Flauto Dolce, Chitarra, Tastiera e Strumentario Orff (Hermann Regner)	66
Torsten Müller /Werner Stadler / Mari Honda / Uwe Kühner	Schlagzeug spielen und lernen (Mica Grüner)	67
Susi Reichle-Ernst / Ulrike Meyerholz	Tanz im Glück. Märchen bewegen Kinder (Sonja Stibi)	69
Shirley Salmon	*HELLO CHILDREN. A collection of songs and related activities for children aged 4 – 9. (Lois Fleming-Birkenshaw)*	71
Ulrike Stelzhammer-Reichhardt / Shirley Salmon	„Schläft ein Lied in allen Dingen …“ (Hans-Hermann Wickel)	72
Michel Widmer / Stephan Uhr	Tolles Rohr. Kreative Boomwhacker-Spiele für Schule und Freizeit (Katrin Rohlfs)	74
Kurse / *Courses*		76
Adressen der MitarbeiterInnen und Sponsoren dieser Ausgabe / *Addresses of Co-Authors and Sponsors of this Issue*		84

Editorial

Barbara Haselbach

Musik- und Tanzgeschichte in Aktion

Erzähle es mir und ich werde es vergessen,
zeige es mir und ich werde mich erinnern,
lass es mich selbst tun und ich werde es verstehen.
Konfuzius

Was ist uns eigentlich wichtig, wenn wir Geschichte unterrichten? Und Geschichte meint natürlich nicht nur Politische Geschichte, sondern ebenso Kulturgeschichte, Musikgeschichte oder Tanzgeschichte.
Kann Geschichte lernen außer dem Memorieren von Jahreszahlen, Fakten und Zusammenfassungen auch bedeuten, dem Leben und der Kultur einer anderen Zeit „leiblich" zu begegnen, sei es auch aus der Distanz?
Kann Geschichte lehren – zumindest gelegentlich – bedeuten, Unterricht so zu inszenieren, dass historische Situationen exemplarisch und mit allen Sinnen erlebt und erfahren werden können?

Wir haben Kolleginnen aus Deutschland, Österreich, Spanien, Tschechien und den USA befragt, wie sie mit Musik- und Tanzgeschichte umgehen. Das Ergebnis waren Berichte, die Themen aus der Geschichte von Musik und Tanz vom 15. bis zum 20. Jahrhundert umfassen und ihre Umsetzung mit Kindern, Jugendlichen, Studierenden und Erwachsenen beschreiben. Besonderer Dank an Jarmila Kotůlkova und Sofía Lopez-Ibor, die in letzter Minute mit ihren Artikeln für ausgefallene Beiträge eingesprungen sind.
Wir hoffen, dass Sie daraus Anregungen und Mut zu eigenen Entdeckungen und „Inszenierungen" gewinnen und wünschen Ihnen allen eine interessante Lektüre.

Über Rückmeldungen jeder Art freuen wir uns.

Vorschau auf die Themen der nächsten Ausgaben (Arbeitstitel):
- Sommer 2009: Musik – Tanz – Sprache in der Inklusiven Pädagogik
- Winter 2009: Tanzen und Darstellen. Gestalten mit Bewegung

Wenn Sie dazu Ideen und Vorschläge haben, wenden Sie sich bitte möglichst umgehend an die Redaktion.

Ihre
Barbara Haselbach

Die einzelnen Beiträge stellen die individuellen Erfahrungen und Meinungen der Autorinnen und Autoren, nicht die offizielle Meinung des Orff-Instituts oder des Orff-Schulwerk Forums dar.

Editorial

Music and Dance History in Action

Tell it to me and I will forget it,
Show it to me and I will remember it,
Let me do it myself, and I will understand it.
Confucius

What is actually important when we teach history? – and history means naturally not only political history but cultural, music, and dance history as well.

Can the learning of history in addition to simply memorizing years, facts and summaries mean to confront us – body and soul – with the life and culture of another time even if it's from a distance?

Can the teaching of history – at least incidentally – mean creating a scenario of teaching so that historical situations are exemplary and can be experienced practically and personally with all the senses?

We have asked our colleagues from Austria, Czech Republic, Germany, Spain and the USA how they handle music and dance history. The results were reports with themes about music and dance from the 15th to 20th centuries along with descriptions of working with children, teenagers, university students and adults. Special thanks to Jarmila Kotůlkova and Sofia Lopez-Ibor, who helped us with their last minute contributions substituting others that where cancelled.
We hope that you can gain some inspiration from these reports and have the courage to discover a scenario for yourself. We wish all of you stimulating reading.

We are also happy to receive feedback of all kinds.

Preview of the coming themes for our next issues (our working titles):

- *Summer 2009: Music, Dance and Speech in Inclusive Education*
- *Winter 2009: Dancing and Performing – Creating with movement*

If you have some ideas and suggestions for the above, please contact the editor.

Yours,
Barbara Haselbach

The individual articles printed here present the experiences and opinions of the authors and not necessarily those of the Orff Institute or the Orff-Schulwerk Forum.

Artikel zum Themenschwerpunkt

Article related to the Theme

Musik- und Tanzgeschichte „in Aktion" – Ansätze für ein Umdenken in der Lehre

Charlotte Fröhlich

„Ich kann nicht mit dir spielen", sagte der Fuchs. „Ich bin noch nicht gezähmt!" „Ah, Verzeihung!" sagte der kleine Prinz. Aber nach einiger Überlegung fügte er hinzu: „Was bedeutet ‚zähmen'?" […] „Zähmen, das ist eine in Vergessenheit geratene Sache", sagte der Fuchs. „Es bedeutet, ‚sich vertraut machen'".

Antoine de Saint-Exupéry

Der kleine Prinz ist Teil unseres Kulturgutes. Wir haben in allen europäischen und sicher auch vielen außereuropäischen Sprachen von ihm gelesen und so viele individuelle und kollektive Bezüge zur Geschichte von Saint-Exupéry geschaffen – *nous avons créé des liens – we established ties* – wir haben uns die Geschichte „gezähmt". So bildet gemeinsames Verbundensein zu einem Kulturgut auch Verbindungen zwischen Menschen und zeigt Ähnlichkeiten zwischen Kulturen auf. Sollte uns das in Musik und Tanz nicht auch gelingen – oder nur punktuell und oberflächlich, nämlich nur dann, wenn die ganze Welt „my heart will go on" singt oder auf allen Kontinenten bekannt ist, dass die heimliche Nationalhymne Europas der letzte Satz aus Beethovens neunter Sinfonie ist?

Das Kreuz mit der Geschichte

„Je déteste de regarder en arrière" – ich hasse es, zurückzublicken! Dieser Spruch stand im Geschichtsbuch eines Schulfreundes von mir; als ich ihn darauf ansprach, meinte er etwas altklug, das Hier und Jetzt sei wichtig, man solle sich nicht von der Vergangenheit in Fesseln legen lassen. Dies sagte ein Gymnasiast gut zehn Jahre bevor die Gestalttherapie ihr Credo auch in Europa verbreitete und der stark geschichtlichen Tendenz der Psychoanalyse Konkurrenz machte. Geschichte – künstlerisches Gestalten, sind das tatsächlich zwei Begriffe, die sich gegenseitig abstoßen?

Gerade mit dem Blick aus Musik- und Tanzpädagogik müssen wir dies verneinen. Musik und Tanz sind Künste, die unmittelbar nach ihrem „Erklingen" oder „Erscheinen" in die Vergangenheit eingehen und noch in unserem Gedächtnis wirken. Elementare Musik- und Tanzpädagogik kann Vergangenheit und Gestaltungskraft auf eine besondere Art verbinden und vermitteln. Mir will scheinen, dieses Fach wird dann am besten unterrichtet, wenn es aus der Mündlichkeit oder der Mimesis vermittelt wird und somit das Gedächtnis anspricht und wenn es den Gestaltungswillen von Kindern, Jugendlichen oder erwachsenen Kursteilnehmern anregt.

Ein erster Blick in Unterrichtsmaterialien für die Musik- und Tanzerziehung in Kindergarten und Grundschule zeigt uns scheinbar elementare Techniken, die fachfremden Lehrkräften das Bild vermitteln, hier würden nur einfache Musiziertechniken für Kinder vorgeschlagen. Man ist versucht, zu fragen: Wie viele Lehrpersonen wissen, dass der Bordun eine mittelalterliche Begleitform ist? Wie viele Lehrpersonen wissen, dass es Ostinati schon Jahrhunderte lang gab, bevor sie nach der Terminologie der Jazzmusik „patterns" genannt wurden? Wer weiß, dass der ausgeprägte Wechsel von laut zu leise – oder umgekehrt – eine barocke Instrumentierungstechnik (Terrassendynamik) war und wer von den fachfremd Musik Unterrichtenden oder den als „Allrounder" Ausgebildeten ist sich darüber im Klaren, dass schon Mozart einen türkischen Marsch geschrieben hat?

Ein zweiter Blick in die Unterrichtsmaterialien und Lehrbücher für Kindergarten- und Grundschulkinder lässt uns erkennen, dass es tatsächlich Versuche gibt, Kindern Musikgeschichte zu vermitteln. Mir scheinen diese Versuche bedauerlicherweise oft eine verkindlichte Kopie des Gymnasialunterrichts zu sein. „Beethoven und so", „Kurzweil mit Boccherini und Beuss" … so ähnlich heißen Unterrichtswerke, die mit viel visuellem Material und Tonträgern Kindern Musikgeschichte nahe bringen wollen.

Der Verdacht liegt nahe, dass bei derartigen Unterrichtsansätzen die musikalisch-tänzerische Entwicklung nicht ganz im Zentrum steht. Man muss der Gefahr ins Auge sehen dürfen, dass möglicherweise ein verfrühtes Vermitteln von Sachwissen den Unterricht intellektualisiert statt die Kinder musikalisiert. Vielleicht haben sogar gut gemeinte Ansätze, die von der „Wesensverwandtschaft" der Künste ausgehen und auch einem historischen Anspruch genügen wollen, eine gewaltige Schattenseite: hier nämlich können musikalische Lernprozesse vergessen oder an den Rand gedrückt werden. Ein Blick in kunstübergreifende Lehrwerke zeigt eine Tendenz, Musik oder Lieder als illustrierende Produkte zu verwenden.

Bedauernswert ist bei beiden Varianten, sowohl bei der Intellektualisierenden also auch bei der Wesensverwandschaft Suchenden, dass „Musik" nur als Gegenstand betrachtet oder verwendet wird.

Die derzeit verbreitete Art, Musikgeschichte und parallel dazu der Tanzgeschichte zu unterrichten, weist also einige Klippen auf, die mit Motivationsverlust zu tun haben könnten. Am augenfälligsten ist die Gefahr der verfrühten Versachlichung. Es ist schwierig, Kinder zu erreichen, wenn Fakten über Musikgeschichte „verabreicht" werden.

Wie also können wir Musik- und Tanzgeschichte den Kindern nahe bringen? Und warum eigentlich sollen wir Musik- und Tanzgeschichte den Kindern nahe bringen.

Grundsätzlich brauchen wir Lehrpersonen, die wissen, was es heißt, Musik zu erfinden, zu gestalten oder umzuformen. Das sind Lehrpersonen, die Ideen von Kindern aufgreifen und weiterverwenden können. Um solche Kompetenzen erreichen zu können, müssen wir Studierenden erlauben, als Handelnde in verschiedene Epochen und Kulturen eintreten zu können. Mit entsprechenden Improvisations- und Kompositionserfahrungen im eigenen „kulturellen Repertoire" kann die Lehrperson einen musikalischen oder tänzerischen Dialog mit den Kindern einleiten und aufbauen. Dass unsere geschichtlichen Wurzeln in diesem Dialog eine Rolle spielen, liegt eigentlich auf der Hand. Geschichtliches kann unter diesen dialogischen Bedingungen im Unterricht entweder einfließen oder thematisiert werden. – Wir wissen doch längst, dass ein Enkulturationsprozess andere Wege geht als den des kognitiven Wissenserwerbs.

Musik- und Tanzgeschichte im Kontext von Enkulturationsprozessen

Wir kennen im Deutschen das schöne Wort „Aneignung", welches verdeutlichen kann, dass wir uns etwas zu eigen machen oder, anders gesagt, dass wir etwas zu einem Teil von uns selbst werden lassen. Eine solche Erfahrung beinhaltet zwei Komponenten, eine kognitive, wissensbezogene und eine mimetische, erfahrungsbezogene. Auf sehr poetische Weise beschrieb Antoine de Saint-Exupéry diesen Prozess, im Gespräch zwischen Fuchs und kleinen Prinzen: Zähmen bedeutet Beziehungen ins Leben zu rufen.

Eine Geschichte ist etwas, das „geschehen" ist, und eigentlich können wir die zeitspezifische Aspekte von Geschichte nur zähmen, uns nur vertraut machen, indem wir sie selbst wieder geschehen machen. Das bedeutet nichts weniger als dass wir mit den Ideen aus der Musik- und Tanzgeschichte spielen lernen sollten. Jedes Spiel mit solchen Elementen ist ein Beitrag zu einem Enkulturationsprozess.

Wie früh kulturelle Grundlagen entstehen und wie abhängig diese von dem Repertoire der Umwelt ist, wurde vor einigen Jahren in England durch eine Dissertation veranschaulicht:

Die Musikpädagogin und Musikwissenschafterin Susan Young, derzeit Vorsitzende des Europäischen Netzwerkes für Forschung und Musikpädagogik mit kleinen Kindern (EuNet MERYC) stellte in ihrer Dissertation (YOUNG 2000)verblüffende Sachverhalte fest. Sie untersuchte Kinder im Alter von zwei bis drei Jahren, die frei mit kleinem Schlagwerk oder der Stimme improvisierten. Diesen kindlichen Explorationen versuchte sie auf drei verschiedene Arten zu begegnen. Zum einen spielte sie den Kindern so exakt wie möglich ihre Klanggestaltung zurück. Nach einer Zeit reagierten die Kinder ärgerlich, es schien,

dass sie mehr erwarteten als bloße Spiegelung. Die zweite Reaktionsweise, die sich Susan Young ausdachte war ein wohlwollendes interessiertes Schweigen. Auch hier reagierten die Kinder unzufrieden. Die Vermutung: mehr als uns Erwachsenen ist Kindern der Kommunikationsgehalt der Musik bewusst und mehr als uns scheint ihnen das gespielt wohlwollende Schweigen eine Farce. Das bestätigte sich letztlich dadurch, dass die Kinder mit Lächeln und mit der größten Energie bei der Sache blieben, wenn die erwachsene Spielpartnerin ihnen ähnliche aber nicht gleiche Klanggestaltungen zur Antwort zurückspielte. Genau in diesem Moment aber, so stellte Susan Young fest, konnten die Erwachsenen nicht über den Schatten der eigenen Musikkultur springen. Tamilische Eltern-/Spielpartner antworten musikalisch anders als afrikanische oder europäische Bezugspersonen.

Westliche Musik- und Tanzgeschichte in multikulturellen Gesellschaften?

Was für eine Rolle, mag man sich zu Recht fragen, spielt die europäische Musik- und Tanzgeschichte hier und heute noch in einer Gesellschaft, die andere Kulturen integrieren will. Die Vielfalt, welche uns die Begegnung mit so vielen anderen Kulturen gebracht hat, die Weltmusik und die Welttänze wirken sich auf das Unterrichtsgeschehen aus. Dank ihnen nimmt der Anspruch auf Farbigkeit und Vielseitigkeit viel mehr Raum ein. Es gab wohl keine Zeit vor uns, in der nicht die Möglichkeit bestand, sich so viele Informationen über andere Kulturen zu beschaffen wie wir das heute können. Dadurch wird allerdings auch die Frage nach der Authentizität akut, die in diesem Zusammenhang jedoch nicht weiter verfolgt werden kann.

Fragen zur die Integration zweier oder mehrerer Kulturen lassen sich kaum ohne eine persönlich gefärbte grundlegende Offenlegung eines Integrationskonzeptes beantworten: Wenn ich an das Salzburger Orff-Schulwerk Symposion 1995 und dessen Thema „Das Eigene – das Fremde – das Gemeinsame“ nachdenke, so liegt es mir nahe, Integration als den Prozess zu sehen, der Wurzeln zu geben vermag und unterschiedliche Verwurzelungen als bereichernd anerkennt.

Wurzeln entstehen in Handlungsprozessen, kaum im Erwerb von Informationen. Auch das zeigen die oben beschriebenen Resultate aus der Forschung von Susan Young. Daher müssen wir bescheiden bemerken: Handeln können wir nur den Vorbildern entsprechend, die wir erlebt und die wir uns „einverleibt“ haben.

Dazu noch ein Blick in das Leben und Werk von Carl Orff: man weiß, dass er als Fünfjähriger zwar Fingerübungen verabscheute, jedoch Spaß daran hatte, Noten zu schreiben. „Meine Mutter schrieb zu meiner Melodie ein paar Begleitnoten, dann stand die Komposition fertig da. Damit eröffnete sich mir eine neue Welt.“ (zit. in JUNGMAIR 1992, S. 70). Die Mutter von Carl Orff machte sich ihr eigenes musikalisches Repertoire zunutze, indem sie „ein paar Begleitnoten“ dazuschrieb.

Auf die pädagogische Arbeit lässt sich das wie folgt übertragen: Wir sind dann gute Lehrpersonen, wenn wir mit unseren eigenen Mitteln auf die Kreativität der Kinder antworten. Wir stellen uns dabei sogar als Rollenmodelle zu Verfügung. Kinder erkennen dabei den Wert eines Wissens- und Könnensvorsprungs und fühlen sich in der Regel motiviert, ihn zu verringern und dem Rollenmodell nachzueifern. Orff hat also, bevor er selbst komponierte, eine im musikalischen Mutter-Kind-Dialog „komponierende“ Mutter erlebt. Das wird nicht ganz ohne Wirkung auf sein späteres Schaffen gewesen sein.

Nun erkennen wir einen tiefer liegenden Sinn darin, dass Lehrpersonen in Elementarer Musikpädagogik genauso wie Lehrpersonen an allgemein bildenden Schulen sich der musikalischen Wurzeln unserer Kultur bewusst sein sollten. Nur müssen wir das Wort „bewusst“ in die oben erwähnten zwei Komponenten zerlegen: sie sollen nicht nur wissen, sondern auch gemäß der musikalischen Grundlagen unserer Kultur gestalten können.

Mechthild Fuchs stellte 1998 eine Reihe von Vorschlägen auf, die interkulturellen Musikunterricht ermöglichen sollten ohne die eigene Geschichtlichkeit über Bord zu werfen. So nimmt sie an, dass Formprinzipien der Musik (Reihung, Wiederholung, Variation), die Behandlung der Instrumente oder der Stimme übergeordnete Themen sein können, die den Zugang zu verschiedenen Musikkulturen erschließen können. (FUCHS 1998, S. 297) Bestätigt wurde das vom Habib Hassan Touma, der in einer vergleichenden Betrachtung darauf hinwies, dass unterschiedliche Völker unterschiedlich mit der Tonauswahl zur Bildung von Skalen umgehen und „die Zeit“ anders „zerlegen“ (TOUMA 1998, S. 260). Diese Gestal-

tungsfacetten (Spiel mit Tonauswahl und Zeitzerlegung) treten in vergleichbarer Form auch im Laufe unserer europäischen Musik- und Tanzgeschichte auf. Der türkische Musikpädagoge Ali Uçan schließlich bringt Interkulturalität und Geschichtlichkeit folgendermaßen auf den Punkt: „Die heutige Türkei ist sich bewusst, dass der Einfluss des nicht-türkischen Musikkulturgutes nur dann fruchtbringend sein kann, wenn man sich des Wertes des eigenen Musik-Kulturgutes und der eigenen Musik-Kulturtradition bewusst bleibt." (UÇAN 1998, S. 253, 254)
Stehen wir also zu unserer westlichen Geschichtlichkeit, denn gerade sie kann zukünftige Lehrkräfte dazu befähigen auch interkulturell offen zu bleiben. Vermitteln wir sie aber handelnd und gestaltend. Und bleiben wir offen dafür, was die Verbindung mit anderen Kulturen auf dieser Basis zu bringen hat. Kann es sein, dass der Beitrag der Jugendkulturen schließlich die Kulturen zu neuen Formen verschmelzen wird und die jeweils nächste Generation aus ihren Handlungen heraus Neues hervorbringt?
Es kann sein. Es entspräche dem Lauf der Geschichte!

Ausbildung und Lehre

Ein Experiment mit angehenden Lehrpersonen zeigte mir Verblüffendes: Das an Ideen und Überraschungen überbordende Stück, „Mini Skirt", schon vom argentinischen Künstler Esquivel als Feuerwerk komponiert und vom Kronos Quartett noch in Höchstform gebracht, bot sich als Ausgangspunkt für eine Untersuchung geradezu an.
Meine Bitte war, das Stück dreimal anzuhören und anschließend sämtliche gehörte Ideen in einer Art Brainstorming auf ein Blatt zu schreiben. Das Stück spielt mit Tempiwechseln, passenden und „unpassenden" Einschüben, Schichtungen, Hoqueti, Seufzerfiguren, Rubati, langsamen und plötzlichen Crescendi, Oktavierungen, Falsettierungen, die Streichinstrumente werden gezupft, gestrichen und als Percussionsinstrumente gebraucht, der Schluss imitiert einen Riss in einer Schallplatte …
Die Studierenden lachten und vergnügten sich beim Anhören des Stücks, doch mehr als die Hälfte der Blätter wurden nahezu leer abgegeben. – Ich vermutete, dass die Studierenden den dem Stück innewohnenden Humor sehr wohl bemerkten, aber ihn nicht bewusst fassen konnten und somit auch kaum in ihrem gestalterischen Repertoire speichern konnten. Das brachte mich dazu, ein Semester lang Musikgeschichte in Verbindung mit historisch inspirierten Gestaltungsaufgaben zu unterrichten. Eine Evaluation am Ende des Semesters zeigte schließlich, dass bei der abermaligen Anhörung des Stückes „Mini Skirt" vom Kronos Quartett eine hohe Zahl an formalmusikalischen Nennungen aufzufinden war.
Ich möchte in der Folge nun die Inhalte und Ziele eines solchen Semesters näher beschreiben.

Ein Semester lang musikgeschichtlich orientierte Gestaltungsthemen

Das erwähnte Stück stammt aus der südamerikanischen musikalischen Mischkultur. Viele südamerikanischen Musiken haben europäische Wurzeln, aber längst eigenständige Stile hervorgebracht. Gerade diese Tatsache gab mir Anlass und den Mut, mit Studierenden künftig ein Semester lang gestaltend und arrangierend Musikgeschichte zu betreiben. Die institutionelle Vorgabe für das Semester war das Spiel am Orff-Instrumentarium. Was lag näher, als exemplarische Streifzüge in die Musikgeschichte zu unternehmen und sich dort Gestaltungsideen zu holen.
Die Ziele eines solchen Semesterprojekts sind vielfältig. Einerseits sollen Studierende erfahren, was musikalische Gestaltungsideen überhaupt sind, nämlich beispielsweise die oben teilweise erwähnten Merkmale des Esquivel-Stücks. Weiter sollen sie erkennen, dass diese Ideen in verschiedenen musikalischen Epochen unterschiedlich gewichtet wurden und deswegen teilweise als Epochenmerkmale erkennbar sind. Dies verbindet sich in der Regel mit dem Anhören eines markanten Stücks aus einer solchen Epoche. Als drittes Ziel sollten sie während ca. vierzig Minuten in kleinen Ensembles ein Musikstück entwickeln, das jeweils diese besonderen Merkmale aufweist. Eine „Transposition" (Dankmar Venus) von Klanggestaltung in Bewegungsgestaltung war möglich. Als viertes und letztes Ziel sehe ich den Erwerb von musikalischer Phantasie aus der Improvisation und aus den Verhandlungsprozessen während der Gestaltungsphase.
Gibt es kulturgeschichtiche Gründe, die diesen Ansatz im tertiären Bildungssystem rechtfertigen können? Mir scheint, sie liegen in einer Wandlung der

Rollenaufteilung beim Musizieren. Dass es vom sechzehnten bis ins neunzehnte Jahrhundert weitgehend eine Rollenteilung zwischen Komponisten und Interpreten gab, hat z. T. mit absolutistischen Staatsformen zu tun. Man könnte als Gedankenexperiment einen Vergleich zwischen der Struktur eines Orchesters, der Rolle eines Komponisten auf der einen Seite und der Struktur eines absolutistischen Staates und der Rolle eines Regel erstellenden Staatsoberhauptes auf der andern Seite anstellen. Parallelen werden erkennbar sein.

Die Demokratisierung unserer Gesellschaft setzte zu Beginn des zwanzigsten Jahrhunderts ein. Eine Ausnahme bildet diesbezüglich die Schweiz mit der ältesten Demokratie der Neuzeit. Parallel zum politischen Strukturwandel begannen sich auch die Orchesterstrukturen, die Aufführungsformen und das Rollenverständnis der Komponisten zu verändern. Ein markanter Meilenstein in dieser Entwicklung ist die Zwölftonmusik von Schönberg, der auf diese Weise die „Demokratisierung" der Tonarten und die Gleichberechtigung der Töne einführen wollte. Viele Musikerinnen und Musiker halten das heute für einen ersten Versuch, der vieles auflöste, der aber keineswegs ein sinnvolles und nachhaltiges ästhetisches Konzept darstellt.

Einiges aber haben die Veränderungen im vergangenen, zwanzigsten Jahrhundert bewirkt: Die Komponierenden sind nicht mehr immer alleinige Referenzpunkte. Die Gestaltungsfähigkeit der Interpretierenden ist nunmehr genauso gefragt. Das hat zwei Konsequenzen: Einerseits schaffen viele Komponisten in ihren Werken Spielraum für Improvisation. Andererseits bilden sich heute mehr denn je kreativ orientierte musizierende Ensembles, die ihre eigene Musik komponieren; dabei entstehen oft äußerst individuell gestaltete Stücke, die nur von den speziellen Ensembles gespielt werden können, die sie auch entwickelten (herausragende Ensembles und Musiker sind etwa: Kronos Quartett, Kroumata, Theatre of Voices, Bobby Mc Ferrin, Stomp, Body Sounds …).

Die Entwicklung hin zu einem gleichberechtigten Rollenverständnis in der Musik hat selbstverständlich auch einen entscheidenden Einfluss auf die Musikpädagogik. So beschreibt Michael Kugler Carl Orffs pädagogischen Ansatz als „unter dem Zeichen schöpferischer Arbeit" stehend. Improvisation sei für Orff „ein wesentlicher Bestandteil künstlerischen Handwerks, an dem er seine Schüler teilnehmen lässt." (KUGLER 2000, S. 244) Mit dem von ihm geprägten Begriff „Kindheitsmusik" macht Orff auch deutlich, dass er Kindern eine vor„bewusste" Fähigkeit zum Musizieren zuschreibt. (vgl. JUNGMAIR 1992, S. 98ff). Damit war er seiner Zeit weit voraus. MusikpädagogInnen begriffen schließlich zunehmend, dass Kinder auch Musik machen können, bevor sie Noten lesen. Hat eine alte Pädagogik noch die Idee verfolgt, Kinder in Musik zu unter(!)weisen, so stehen wir heute glücklicherweise an einem künstlerisch anspruchsvolleren und pädagogisch sinnvolleren Ausgangspunkt. Hat die alte Musikpädagogik noch die Musiklehre, das Erlernen von Notenlängen und Notenschrift als Zentrum ihres Interesses definiert, so sehen wir heute, dass aus der kindlichen Klanggestaltung Stücke entstehen können, die das eine oder andere Mal als Gedächtnisstütze auch die Notation erfordern. Mit anderen Worten: man weiß, dass das Interesse an der Notation beim Gestalten entsteht.

Mit diesen Gedanken im Hintergrund entstand an der Pädagogischen Hochschule der Fachhochschule Nordwestschweiz nun ein einsemestriger Lehrgang, der angehende „Allrounder" in Staatsschulen ermuntern soll, kompositorisch zu denken, selbst Gestaltungen hervorzubringen und musikpädagogische Szenarien zu entwickeln. Das kurze Semester gestattet uns acht Streifzüge in die Vergangenheit, nämlich:

- in die Gregorianik: am Beispiel von melodischen Bewegungen,
- in das Mittelalter: am Beispiel von Organum (Bordun) und Hoquetus (jeder Ton wird abwechselnd von einem andern Sänger gesungen),
- in die Renaissance: am Beispiel von Tanzrhythmen und Mehrchörigkeit,
- in den Barock: am Beispiel von Kontrapunkt und Terrassendynamik,
- in die Klassik: am Beispiel von pulsierenden Bässen und der Mannheimer Rakete,
- in die Romantik: am Beispiel von Märchenvertonungen und Leitmotivik,
- in den Impressionismus: am Beispiel von Stimmungsmusik und Klangfarbschichtungen,
- ins späte 20. Jahrhundert: am Beispiel von Aleatorik und Minimal Music.

Je nach Fähigkeit der Studierendengruppe variierten

die Aufgabestellungen. Vom Prinzip her glichen die Aufgabenstellungen etwa den folgenden Angaben:

Gregorianik:
Die Studierenden sollten kurze Texte melismatisch darbieten. Besondere Aufmerksamkeit galt dabei den Verlängerungen von Silben und dem Einbringen von Pausen.

Mittelalter:
Die Studierenden sollten Kinderlieder oder Musikstücke mit rhythmisch unterschiedlich ausgeformten Bordunformen begleiten oder Lieder präsentieren, die an einigen Stellen im Hoquetus gesungen wurden. Besonders Spass macht es, Lieder mit Tonwiederholungen (z. B. Kookaburra sits in the old gum tree) im Hoquetus zu singen … oder dabei sogar noch im Kanon einzusetzen.

Renaissance:
Hier wurden die Studierenden aufgefordert, auf Grund eines einfachen Rhythmus wie dem einer Galliarde oder Allemande Melodien zu erfinden und darzubieten oder mit dem Prinzip der Mehrchörigkeit zu experimentieren.

Barock:
Die Studierenden sollten Bewegungsgestaltungen finden, um sich zu schnellen Liedteilen langsam zu bewegen umgekehrt; auch wurden sie dazu aufgefordert, Lieder, Stücke und Tänze so zu begleiten, dass laute Instrumente (Metallophone, Glockenspiele, Becken) gezielt nur an einigen wenigen Stellen eingesetzt würden.

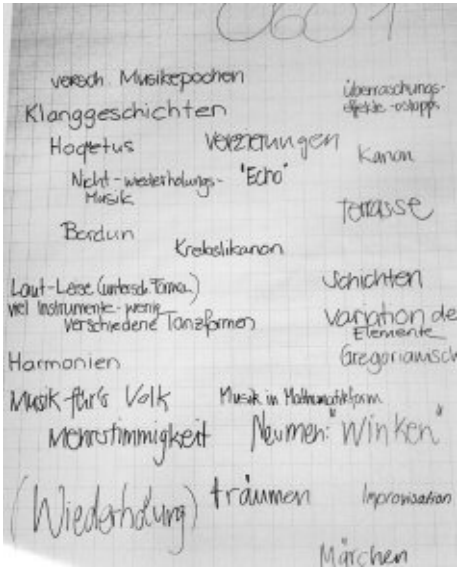
Klassik:
Nun wurde in Liedbegleitung und Liedgestaltung das stufenlose Crescendo zentral, auch waren und Liedbegleitungen mit Albertibass-ähnlichen Xylophonsätzen gefragt.

Romantik:
Ein Märchenausschnitt sollte mit flächiger Motivik und volksliedhaften Einschüben verklanglicht werden.

Impressionismus:
Eine Stimmung oder Handlung wie das Aufziehen einer Wolke oder das Überqueren eines Flusses sollte mittels Klangschichtungen dargestellt werden.

Spätes 20. Jahrhundert:
Hier entstanden Klangereignisse durch aleatorische Improvisationsvorgaben und Improvisationen bei denen nur minimale Veränderungen gestattet waren.

Noch sind die Ideen, welche diese Art zu arbeiten mit sich bringt, nicht ausgeschöpft. Soeben hat wieder ein Semester begonnen. Vor einigen Tagen spielte ich einer musikalisch hochmotivierten Studierendengruppe das Stück von Esquivel vor. Das Lachen ging wieder durch die Runde, die Papiere wurden wieder nahezu leer abgegeben …
Ich freue mich auf die neuen originellen Ideen, die in den kommenden Wochen entstehen werden und wünsche diesen Studierenden, dass sie anstehenden Erfahrungen schließlich autonom und befruchtend in ihre Schulpraxis hinüberretten können.



Erinnerungen am Ende des Semesters

Charlotte Fröhlich, Dr.

Charlotte Fröhlich studierte an der Universität Fribourg Naturwissenschaften für das Sekundarlehramt, bevor sie ihre Ausbildung am Orff-Institut (1980-1983) begann. Nach dem Studium unterrichtete sie an Grund- und Sonderschulen in Basel Elementare Musikpädagogik und arbeitete gleichzeitig als Dozentin für Elementare Musikpädagogik an den Musikhoch-

schulen Trossingen und Mannheim. Sie promovierte bei Hans Helmus Decker Voigt in Hamburg. 2004-2006 war sie Chair Person bei der Early Childhood Commission in der International Society for Music Education. Seit 2005 ist sie als Professorin und Dozentin an den Pädagogischen Hochschulen Basel, St. Gallen und Ludwigsburg tätig.

LITERATUR:

Fröhlich, Charlotte (1994): Astrello Improvisations- und Kompositionsspiele. Zürich: Hug Musikverlage.

Fröhlich, Charlotte (2008): Zentraleuropäische Musikgeschichte in acht exemplarischen Streifzügen. Eine Beispielsammlung für das Erfinden und Komponieren mit Kindern. Basel: Unterrichtsskript PH FHNW.

Fuchs, Mechthild (1998): Je länger man hinsieht, desto fremder schaut es zurück. Ein Resümee. In: Gruhn, Wilfried et al. (Hrsg.): Musik anderer Kulturen. Kassel: Bosse S. 287-300.

Geselbracht, Erich (1985): Musikgeschichte zum Musizieren für 1-5 Instrumente: Heft 1–4, je 12 Seiten, Boppart: Fidula Verlag.

Heumann, Monika; Heumann, Hans-Günter; Schürmann, Andreas (2004): Musikgeschichte für Kinder. Eine spannende Zeitreise. 2. Aufl. Mainz: Schott Musik International.

Jungmair, Ulrike (1992): Das Elementare. Zur Musik- und Bewegungserziehung im Sinne Carl Orffs. Mainz: Schott Verlag.

Kugler, Michael (2000): Die Methode Jaques-Dalcroze und das Orff-Schulwerk „Elementare Musikübung". Bewegungsorientierte Konzeption der Musikpädagogik. Frankfurt am Main u. a.: Lang (Beiträge zur Geschichte der Musikpädagogik).

Ribke, Juliane (2004): Gestaltungsprozesse. Erfahren – lernen – lehren. Texte und Materialien zur Elementaren Musikpädagogik. Regensburg: ConBrio-Verlag (ConBrio-Fachbuch, 11).

Stern, Daniel N. (2005): Der Gegenwartsmoment. Veränderungsprozesse in Psychoanalyse, Psychotherapie und Alltag. Frankfurt am Main: Brandes & Apsel.

Swanwick, Keith (1999): Teaching music musically. London: Routledge.

Touma, Habib Hassan (1998): Arabische Musik. Geschichte, Stilelemente, Gattungen und Musikpraxis. In: Gruhn, Wilfried et al. (Hrsg.): Musik anderer Kulturen. Kassel: Bosse, S. 259–286.

Uçan Ali (1998): Die Musik der Türkei. In: Gruhn, Wilfried et al. (Hrsg.): Musik anderer Kulturen. Kassel: Bosse, S. 231–258.

Young Susan (2000): Children's Spontaneous Instrumental Music-Making in Nursery Settings. Unpublished PhD, University of Surrey.

Summary

"I cannot play with you", the fox said, "I am not tamed."
"Ah, please excuse me", said the little prince. But after some thought he added: „what does that mean – 'tame'?"
[…] "It is an act too often neglected", said the fox.
"It means to establish ties."
Antoine de Saint-Exupéry

This article looks at the apparent contradiction between music history and musical creativity and shows that it can be conquered. It is due to the way of teaching music history in high schools that many children and students do not like looking into the past. Hence it is one of the challenges at university level to involve future teachers in music history in a creative way, in order to establish ties with cultural groundings.

Further reasons for such an endeavour are the current insight into enculturation processes. They work on mimetic rather than on cognitive levels. This creates the exigence that teachers must be able to function as musical models for their pupils. At all levels we tend to learn most effectively from being able to participate in different processes where we negotiate about musical shapings, interpretations or improvisations.

One may ask why we care about educating "historically grounded models" today when cultures mix, when we agree on the high importance of intercultural understanding. There is no contradiction here. We need to "establish ties" with our roots in order to establish ties to other cultures. Exponents of different musical cultures concur that we need to feel firmly at home in one culture in order to make fruitful exchanges with others. Furthermore there are concepts which point to overall themes such as repetition, variation, sequencing or the use of the voice that can be found both in historical as well as in ethnological implementations.

The author realised by chance, that many students can appreciate a lot of musical humour without being able to identify its musical structure as they lack the use of terms involved and the experience of the necessary musical principles. This observation was made when a South American piece of music was played to them (Esquivel, "Mini Skirt", in an interpretation by the Kronos Quartet). There were twelve weeks of "creative music history" where the students had to perform children's songs following a certain number of selected historical models.

After that period the students listened to the Esquivel piece once again. It became evident that the training in historical moulding was successful as the students were then able to name several of the large number of ideas in the piece.

Charlotte Fröhlich, Dr.

Charlotte Fröhlich studied natural sciences for secondary school teaching at the University of Fribourg before she began her training at the Orff Institute (1980–83). After her studies she taught elemental music pedagogy at the elementary and special schools in Basel and worked at the same time as a teacher for elemental music pedagogy in the schools for music in Trossingen and Mannheim. She received a degree from Hans Helmus Decker Voigt in Hamburg. From 2004–06 she was the chairperson for the Early Childhood Commission of the International Society for Music Education (ISME). She has been working as a professor and teacher at the Pedagogical University of Basel, St. Gallen and Ludwigsburg since 2005.

Aus der Praxis
From Practical Work

Sergej Prokofiev's Ballet Suite Romeo and Juliet

A project of the Prague Symphonic Orchestra and the Czech Orff-Schulwerk Society

Jarmila Kotůlková

The special project (FIK) "music to touch" *of the Prague Symphonic Orchestra (FOK) and teachers of the Czech Orff-Schulwerk Society (COS) with children attending classical concerts cannot avoid the aspect of music history.*

How old is music? – Could it be as old as the human world itself?

Do we need to explain to children the genesis of mankind as well as the development of music? Do we need to do so with facts, numbers, eras, names of composers and their compositions?

There are two reasons to decline such a way.

1. *Orff-Schulwerk intentions – discover, recognize, explore, experience and create!*
2. *The ages of the children's group we worked with: 5 to 12 years and sometimes with a few teenagers*

who either co-operated or disturbed when they were not involved. Was it a problem for us?

Therefore we had to look for a form to create the process in our pedagogical activities. It was a challenge how to build the awareness of historical aspects with the activities. How to "digest" common and individual enjoyment of human stories which took part in the past? How to go through the world of music, dance and art which represent the certain historical period, human story, musical style or expression?

A new theme within our three meetings with children was to find the certain construction material of music. We looked at how to discover elements of art in the work with motifs.

Let us explain this with an example.

1st meeting on Saturday morning, 12.4.2008, in the church Simon and Juda

The morning started with the tune of a Czech folk canon with new words about "a brick to a brick to build a ground".

Then, in two groups, children later on worked with musical motifs from Vivaldi's Spring (from the Four Seasons) and Prokofiev's ballet suite Romeo and Julia.

Let me describe in detail one of the group activities whose leader was a young co-operator of COS Amálka Křepelková, pianist and composer, mother of preschool children and enthusiastic creator of children music activities.

She started with a game with simple rhythmical body percussion patterns. Then children coloured the patterns with sounds and interjections. After that they looked for words and phrases to copy the patterns. Then they discussed how to perform motifs dramatically, how to find motifs in films or TV programs (movie sound tracks, sign-off or advertisement signature, melody introduction of a serial story) and how to recognize in music an anticipation of fright, love, pleasure. The lesson took part in the wonderful space of the deconsecrated old Prague church of Simon and Juda. Not only marvellous acoustic effects but also architectural elements brought a lot of challenges in observing, listening to and repeating motifs (echo and reverberation, arches, volutes, winding pillars, sculptures of angels …).

The main facilitation for that moment appeared in a large bag: Lego duplo cubes in different colours. It was the "composer's" material. Each colour had a certain sound (clap, stamp, slap, shout) in different but certain rhythmical patterns. As the colours of the cubes had the different shades patterns could look for dynamic and expressive differences. First it was necessary to automatize the connection of colour and activity. The metre was kept by a teacher with a simple rattle. Children started to build a chimney (or a tower), first with 4 cubes and read from the bottom "where we are". Some of the colours were repeated as well as the sounds. Slowly a motif was created by repetition. The right colour was assigned the right sound. A large space appeared for the children. They started to create their own "sound composition" which they not only performed but also conducted.

Slowly we moved to the larger units. All the small motifs and themes represented the structure of a church – in its complexity. Different to our 'Simon and Juda' church, different to the building of our school, different to the house where we live. It needed a particular standard of abstraction, maybe possible for teenagers or older children, but we did not resolve it in our mixed age group. We transferred the motifs into music. How could such a large composition be built? Let's look for the characteristic elements which could express the story.

In one of the previous lessons four months ago children were looking at songs for different stories. What did the folksongs narrate? Eventually they tried the opposite way. When we know a story how could we sing, dance, play and create it on the stage? Was it not very easy, especially when one of the teenagers suggested the story of Romeo and Juliet (perhaps he was experiencing his first love, who knows). We tried to come back to this immortal story to deepen the children's perception and reflection of Prokofiev's work with motifs.

2nd meeting on 26.4.2008, in the small secession hall of the Prague Municipal House

We repeated the canon about bricks and ground, broadened by the second verse with "a note to a note to create a motif ".

Intentionally we danced while singing together in one circle at the beginning and later divided into 2 groups in 2 circles according to the two voice version. Two circles meant two different groups. In the past as well as today it could happen that two groups in a society could live in animosity, in hate or in open fighting. But could they not also participate together in work, could have pleasure from the nice dance in nice costumes, with joyful music and could fall in love and be happy?

We spoke with children about the renaissance in Italy, about two opposing families of Montaigues and Capulets who showed their richness in different colours of clothes, arms of coats, horse trappings, and in different decoration of their palaces with similar material of today. We compared the style according to the pictures and their own experiences.

Hidden behind all the self-esteem, pride and animosity which evocate great worry there is a mysterious and wonderful feeling of love of the two young people from the different families. We were full of sympathy with their relationship and enjoyed their feeling of love.

Later on we had a chance to sing a large number of love songs we knew while we were preparing some handicraft work.

Together with the children we started to install the silver and gold paper symbols of different families and characters of the story (crown, fence, sun, moon, heart) on the prepared blue and red foam blocks in different shapes (cuboids, triangle, bridge, sphere). On the blue symbol of Romeo we placed a red heart of Julia and vice versa. We were open to suggestions of the children as to how to create the most understandable signs of the story but in a simple and modern way.

Now the most important moment of our experiment

came. How the composer of the 20th century, somebody who could meet maybe our children's grandparents but never Romeo and Julia shaped this story in music. How he used the motifs and sounds to express the emotion and atmosphere of the story.
For this moment we enlarged the decorated cubes on the floor, placed children around in the large circle and switched on a recording of Les Montaigues et les Capulets *from Prokofiev's ballet music. Through repeated listening, children were moved (with our help) to build the row of symbols according to the exposition of motifs, the mixing and changing of themes, the entering of different moods of Romeo and Juliet and the final showy march. According to the symbols on the floor we tried to perform the grave promenade of Montaigue, the kindles bustle of Capulet, the joyful dance of Julia and the amorous wandering of Romeo. The children could do this endlessly but time for relaxation was necessary for the moment when we brought our experiments together.*

3rd meeting on 26.4.2008, in the Smetana Concert hall, before the noon concert for families "Music to touch"

During the general rehearsal of the orchestra FOK, the children listened the first time live to the theme Les Montaigues et les Capulets *from Sergej Prokofiev's Suite No 2, op. 64b.*
They stood in a group at the entrance of the concert hall and immediately accepted the idea of keeping prepared decorative cubes in their hand and dividing into the little teams according to the symbols on cubes. The small children were in the middle with their cubes, the older children like leaders and creators of expression were around them. The soloist Romeo was a boy in a smart black lounge suit, a group of lovely dancing Julia(s) moved gently. We really couldn't choose who was best and then it would have been a competition.
The children noticed the young guides of a concert in the white historical costumes in the hall.
A feeling of expectancy (nearly one and half minutes) during a long introduction of dissonant brass, low string tunes and sudden drums evoked a feeling for the simple dramatization of an anxious mood. Subsequently the formation of the incoming motifs demonstrated by the silent building of the tower with cubes in front of the orchestra came. During this general rehearsal the tower felt down and we didn't know if our idea would succeed in the real concert.
The concert started after 20 minutes. There was a full concert hall of people, in the darkness at the entrance our children prepared to bring the symbols to the stage at the right time. The orchestra and the conductor started the first piece of the concert – Montaigues and Capulets from the Prokofiev ballet Suite. Off we went!
What were the outcomes?

- *Well-concentrated children perceiving the parts of Prokofiev's music,*
- *Deep experience of the emotions according to the historical story,*
- *Courage to act on stage,*
- *The taste of understanding,*
- *Feeling of success (the tower didn't fall down),*
- *The surprise in the faces of orchestral musicians who experienced the very deep emotional effect together with children.*

This experience is not a lesson on how to work with Prokofiev's music.
For all of us it was a process of formation – a way to help to understand a story from the past, to get an idea of the renaissance period, human behaviour, it also helped to express Prokofiev's music working with motifs. But mainly it was a great and an unforgettable moment!
Children were speaking about this experience during the break with their parents, with the orchestral musicians and with us.
The interest in the historical story but also in the music work of Prokofiev was evident.
Some of them took this moment as an inspiration to visit the whole ballet performance.
Maybe some future pianists would gladly choose to play and practice the suite of Prokofiev's for four hands. It was the final meeting with children's club "Fík" of the Prague Symphonic Orchestra (FOK) Concert season 2007/2008. We shall meet children in the new season 2008/2009. For now we know that the interest of children and their parents in our workshops and FOK concerts increased greatly. For this season we have nearly 80 applicants and it means a great challenge for our teachers.

The program of workshop activity was created and performed with children by Amálka Křepelková and Jarka Kotůlková from the Czech Orff Society.

Jarmila Kotůlková, Dr. phil.

is lecturer in music education and music theory at the Prague Conservatory, teacher of elemental music education and has been president of the Czech Orff-Schulwerk Association for many years.

Amálka Křepelková

is a pianist. She arranges and composes music, writes verse, is mother of pre-school children and an associate of the Czech Orff-Schulwerk Association. She has a passionate interest in organizing musical activities for children.

Zusammenfassung

Gemeinsam mit der tschechischen Orff-Schulwerk Gesellschaft hat das Prager Symphonische Orchester in der Konzertsaison 2007/08 ein ganz besonderes Projekt gestartet. Kindergruppen wurden von Jarmila Kotůlková und Amálka Křepelková in vorbereitenden Treffen in einzelne Werke des Programms durch Spiele, Lieder, Musik-Hörbeispiele, Geschichten, szenische und tänzerische Improvisationen und gelegentlich auch Objekte eingeführt. Ohne dass die Kinder dessen überhaupt gewahr wurden, waren sie mitten im Thema, hörten sich in die Musik ein und interpretierten sie auf ihre ganz besondere, in jedem Falle aber aktive und bewegte Weise.
Die Autorinnen berichten über die Einführung in Sergei Prokofievs Ballet-Suite Romeo und Julia. Die erste Einheit war der spielerischen Erfahrung von Motiven in unterschiedlichster Form gewidmet, rhythmisch-melodisch, mit vokalen Begleitungen, mit visuell und taktil stimulierenden Groß-Legosteinen in unterschiedlichen Farben und Formen, Zuordnung von Tönen, schließlich das Zusammenfügen von Tönen zu Motiven und zu größeren Formen, die sie nicht nur von der „Partitur" der Legosteingebilde abspielten, sondern auch dirigierten.
In der zweiten Einheit wurde ausgehend von einem Kanon in Gruppen auf das Gegeneinander von Gruppierungen oder wie z. B. in Verona zur Zeit Romeos und Julias, von zwei Adelshäusern verwiesen. Die Geschichte der Fehde zwischen den Capulets und Montaigues wird erzählt, aber auch von der Liebe zwischen den beiden jungen Menschen aus den verfeindeten Häusern. Mit goldenen und silbernen Papiersymbolen auf großen roten und blauen Styroporblöcken werden die einzelnen Charaktere der Geschichte dargestellt. Und dann – der große Moment, wenn die Geschichte nicht mehr mit Worten, sondern mit Prokofievs Musik erzählt wird. Nach mehrmaligem Anhören und Zuordnen der Motive wurden die Rollenträger (die Blöcke also) in der Reihenfolge ihres musikalischen Auftritts angeordnet. In Übereinstimmung mit dieser „Partitur" wurde der Satz *Les Montaigues et les Capulets* aus Prokofievs Ballettmusik szenisch und tänzerisch interpretiert.
Die dritte Einheit schließlich war gleichzeitig die Generalprobe des Orchesters für das Familienkonzert, das danach stattfinden sollte. Natürlich funktionierte Einiges nicht, wie es bei einer richtigen Generalprobe eben passieren muss. Die Kinder erlebten, was Lampenfieber ist, aber schließlich kam ihr Auftritt ...
Im Ergebnis dieses Projektes traf die Konzentration der Kinder in der Begegnung mit Prokofievs Musik, ihre tiefe Anteilnahme an der Tragik der Geschichte, der Mut zur öffentlichen Darstellung und ihre Freude über den Erfolg und schließlich auch das Erstaunen und die Berührtheit in den Gesichtern der Orchestermusiker über die Intensität der kindlichen Darstellung zusammen.
Für die Kinder war es ein großes und aufregendes Erlebnis, manche wollten daraufhin auch die ganze Ballettaufführung sehen und ihr Interesse für Geschichten aus vergangenen Zeiten ebenso wie für die Musik Prokofievs war evident. Für die nächste Konzertsaison gibt es bereits neue Pläne.

Jarmila Kotůlková, Dr. phil.

ist Dozentin für Musikpädagogik und Theorie am Prager Konservatorium, Referentin für Elementare Musikerziehung und seit Jahren Präsidentin der tschechischen Orff-Schulwerk Gesellschaft.

Amálka Křepelková

ist Pianistin. Sie arrangiert und komponiert Musik, schreibt Lyrik, ist Mutter von Vorschulkindern und Mitarbeiterin der tschechischen Orff-Schulwerk Gesellschaft. Mit leidenschaftlichem Interesse veranstaltet sie musikalische Aktivitäten für Kinder.

Der Tanz um den Preis[1] – ein Tanzturnier im 15. Jahrhundet

Barbara Haselbach

1. Einleitung: Tanz hat Geschichte

Zu allen Zeiten und in allen Teilen der Welt wurde und wird getanzt. Das bestätigen uns bildliche (ikonographische) Darstellungen von der Frühzeit der Menschheit über alle außereuropäischen Hochkulturen bis hin zu den verschiedenen Epochen europäischer Kulturgeschichte. In Felsen geritzt oder auf Steine gemalt, in den Sand gezeichnet, aus Ton geformt, auf Stoffe gedruckt oder in Rinde und Holz gebrannt, in Marmor gehauen oder Bronze gegossen, auf Holz, Leinwand oder Mauern gemalt, schließlich auch fotografiert und gefilmt, lernen wir den Tanz einer bestimmten Periode kennen. Im Tanz stellt sich eine Gesellschaft selbst dar, es wird ersichtlich, welche soziale Gruppierungen an welchem Ort, zu welcher Zeit auf welche Weise tänzerisch miteinander kommunizieren, wie sie gekleidet sind, welche Musik sie begleitet, wie sie miteinander umgehen u. v. m. Die Ikonographie kann uns Antwort auf die meisten der berühmten 7 W-Fragen: „wer, wie, wo, was, wann, warum, mit wem“ geben.

So basiert die Inspiration zu diesem Beitrag auf ikonograhischen Darstellungen von Moriskentänzen aus dem 15. Jahrhundert, im Besonderen dem Kupferstich „Tanz um den Preis“ des niederrheinischen Meisters Israel von Meckenem (1445–1503) und den Moriskentänzern, 10 Holzfiguren des Münchner Bildhauers und Stadtbaumeisters Erasmus Grasser (1450–1518).

2. Historische Fakten

Bezeichnungen in vielen Sprachen wie Moresca (it.), Morisque (franz.), Morisca (span.), Maruschka, Moriske (dt.) und Morris (engl.), die sich in Tanzbüchern, Tabulaturen, Chroniken und Beschreibungen von höfischen und bürgerlichen Festlichkeiten, aber auch in Strafpredigten gegen die Verderbnis der Jugend finden, belegen die weiten Verbreitungen dieses Tanzes oder Tanzspieles in vielen Teilen Europas.

Sehr unterschiedliche Erscheinungsformen wurden mit diesem Namen bezeichnet:

- Die aus Spanien kommenden, historisch begründeten, szenischen Darstellungen der Kämpfe zwischen Christen und Sarazenen
- Tänze um die Maikönigin mit typischen Figuren (Narr, Hobby Horse, Piper etc.) in englischen Morris Dances.
- Soloauftritte von als Mohren (Mauren-Morisken) verkleideten Tänzern mit geschwärzten Gesichtern und Schellen an Kostüm, Schuhen und Kappen (z. B. beschreibt die Moriske in der Orchesographie von Thoinot Arbeau eine solche Szene)
- Groteske Schau- und Wettbewerbstänze um den Preis (Ring, Apfel), der von einer jungen Frau vergeben wird
- Winteraustreiben (rumänische Variante)
- Choreographierte Fechtszenen maskierter Tänzer (verwandt mit Matachin und Buffonentanz)

Israel von Meckenem
Der Tanz um den Preis

Erasmus Grasser
Moriskentänzer aus dem Münchner Stadtmuseum

Erasmus Grasser
Moriskentänzer aus dem Münchner Stadtmuseum

3. Pädagogische Überlegungen

Moriskentänze haben einen grotesken, exaltierten, körperlich sehr intensiven Ausdruck. Sie sind auf Improvisation aufgebaut, lassen selbst in der Gruppenausführung viel persönliche Gestaltung zu und lehnen die Anpassung an offiziell „schöne Formen" radikal ab. Sie haben Verbindung mit den Narren, den Gauklern, den Minstrels und den heutigen Entertainern. Sie können durchaus auch mit Kindern erarbeitet werden, die Freude am Erfinden, am „Clownesken", am „Verrückt-Spielen" haben, sie zeigen ein Stück Kultur-, Musik- und Tanzgeschichte der Renaissance, gleichzeitig sie sind aber vor allgemein ein ideales Thema für eine Altersgruppe, die sich den Normen gängiger Ästhetik widersetzen möchte.
Phänomene wie Tanzwettbewerbe oder eben der „Tanz um den Preis" sind nicht an eine bestimmte Zeit, wie etwa in unserem Beispiel die Renaissance, gebunden. Je nach Zielgruppe, mit der dieses Thema durchgeführt wird, können Parallelen zu heutigen Tanzwettbewerben (etwa in Hip Hop) durchaus Teil des Inhalts werden. Clips von Breakdance-Wettbewerben (wie etwa IBE – International Breakdance Event in Rotterdam, Breakdance Battles etc.) können helfen, heutige Geschehnisse mit historischen Ereignissen in Verbindung zu bringen, das grundlegend Gemeinsame, aber auch das zeitspezifisch Unterschiedliche zu reflektieren.
Das Thema kann interdisziplinär behandelt werden, Musik (von Susato und Arbeau, über Improvisationen nach alten Themen wie bei Los Impossibles bis zu Hip Hop), Tanz, Geschichte, Sozialkunde, Kunstgeschichte, textiles Werken (in Bezug auf Kostüme), Deutsch (historische Texte) etc. Ja, es ist sogar denkbar, dass eine historische Repräsentation überleitet zu einem Hip Hop Event bei einem Schulfest.
Im Folgenden soll ein Arbeitsprozess angedeutet werden, ohne jedoch auf eine bestimmte Altersgruppe einzugehen. Die Umsetzung mit einer spezifischen Gruppe (Altersstufe, Geschlecht, musikalische und tänzerische Voraussetzungen, soziales Umfeld etc.) wird von erfahrenen PädagogInnen aus ihrer Kenntnis der Schüler ohne Schwierigkeiten adaptiert werden können.

4. Arbeitsprozess

❖ Warm up

Der Beginn der Stunde mit seiner körperlichen, mentalen und sozialen Einstimmung und Vorbereitung kann sich bereits auf das darauf folgende Thema beziehen, ohne dass die Teilnehmer dies bemerken.

So kann zu einer motivierenden Musik (vielleicht schon zu einer Morisken-Einspielung) zunächst frei getanzt werden, dann sollen sich nur einzelne Körperteile (der Kopf, die Hände, die Schultern, die Beine, die Hüften, die Füße) isoliert bewegen. Durch plötzliche Stopps wird die Wahrnehmung auf die entstandenen und zum Teil skurrilen Positionen bei sich selbst und den anderen Tänzern gerichtet.

Dieses warm up kann auch mit eigenen Stimmgeräuschen verbunden werden.

❖ Einführung in das Thema

Eine Powerpoint Projektion des Kupferstichs von Israel van Meckenem wird gezeigt (wenn nicht verfügbar, kann man auch ein Dia oder eine Folie des Bildes mittels Overhead-Projektor auf die Wand projizieren oder Blätter mit einer Kopie des Bildes austeilen).

Ein Gespräch über das Bild sowie Fragen können das Nachdenken oder Interpretieren in Gang bringen, (s. o. die 7 Ws), z. B.: Was geschieht da? Wer könnten die tanzenden Personen sein, wer ist stehende Frau im Hintergrund, wer sind die Personen außerhalb des Fensters? Wie sind Körperhaltung, Bewegung, Kleidung? Was kann man über die Musik sagen, welche Instrumente werden benutzt? Ergänzend zu den Kommentaren der Schüler erzählt der Lehrer eine möglichst spannende Erklärung und Beschreibung des Themas „Tanz um den Preis“.

❖ Improvisation

Ausgehend von den einzelnen Figuren von Erasmus Grassers Münchner Maruschka-Tänzern werden nun Bewegungsqualitäten und -spezifika erprobt und später zu Musik damit improvisiert. Aufgabenstellungen können sein:

- Welche Bewegungen kann man mit gekreuzten Händen und Füßen ausführen?

- Können Schellenbänder an den Fußgelenken zu rhythmischen Schrittfolgen provozieren?
- Wie sehen extreme Beugungen im Rumpf aus?
- Die Schulterbewegung sollte aktiv und in Gegenbewegung zu den Schritten sein.
- Wie kann der Kopf eingesetzt werden?
- Klanggesten und Stimmgeräusche begleiten die eigene Bewegung.
- Rasche Bewegungen wechseln mit überraschenden Pausen.

- Auch akrobatische Einlagen, wie Radschlagen, auf den Händen gehen, Purzelbäume oder fantasievolle Sprünge können mit einbezogen werden.
- Was passiert, wenn sich zwei Maruschka-Tänzer treffen, wie können sie zusammen tanzen oder begleitet einer die Bewegung des anderen?
- Können sich die Tänzer auch imitieren, Material voneinander abnehmen, ein kurzes Unisono tanzen bevor sie sich wieder trennen?

Mit solchen und ähnlichen Fragen oder Impulsen kann die Bewegungsfindung vielfältiger und bewusster werden.
Nach der Exploration des Rohmaterials wählt jeder Schüler eine der Grasser'schen Figuren und versucht diese Rolle tänzerisch-spielerisch darzustellen. Dabei ist es auch von Bedeutung, dass einzelne Bewegungsmotive wiederkehrend verwendet werden, so dass auch eine bewusste Gestaltung im Umgang mit dem Material versucht wird.

❖ Bewegungsbeleitung
Eine musikalische Gestaltung ist relativ einfach selbst auszuführen, motiviert die SchülerInnen und entspricht der Improvisation möglicherweise besser als eine der ausgefeilten Einspielungen von Morisken-Musiken. Eine Percussionsgruppe mit einem tief klingenden Instrument für den Grundrhythmus und allen möglichen traditionellen wie auch unkonventionellen Instrumenten bauen einen geschichteten Ostinato in einem raschen ¾ oder auch ⅝ Takt auf. Andere Instrumente, auch Melodieinstrumente oder Stimmen improvisieren darüber. Die Phrasenlänge wird vorgegeben, nach einigen Wiederholungen wechselt die Besetzung. Die improvisierenden Instrumente sollten möglichst schrill klingen (auch Kazoo ist wirkungsvoll einzusetzen). Kann keine Schülergruppe als Live-Morisco-Band gebildet werden, so kann selbstverständlich auch eine Einspielung herangezogen werden (siehe Discographie im Anhang).
Der Höhepunkt des Arbeitsprozesses kann eine szenische Abfolge sein, die von der Gruppe selbst zusammengesetzt wird, z. B.:
- Die Zuschauer kommen an, werden von einem Zeremonienmeister auf ihre Plätze gewiesen, es kann auch einen König geben, der von seinem Thronsessel aus das Geschehen überblickt.
- Der Zeremonienmeister begrüßt die Ehrengäste, kündigt die berühmten Spielleute an, die am Wettbewerb teilnehmen wollen.
- Einzug der Tänzer (relativ geordnet, doch immer wieder von kleinen Einlagen einzelner Tänzer unterbrochen).
- Die (schön geschmückte) Dame mit dem Preis wird vom Zeremonienmeister hereingeführt, sie zeigt den Ring oder Apfel als Preis.
- Nun beginnt der Wettbewerb als eine Art Rondo. Alle gemeinsam tanzen eine vorher geübte Sequenz (A-Teil), dann folgen die Soli der Tänzer (Teile B, C, D, E etc.), jeder umtanzt die Dame, die vielleicht etwas erhöht auf einem Podest steht. Am Ende einer bestimmten und vorgegebenen Phrase landet der Solist wieder an seinem Platz, alle gemeinsam tanzen den A Teil bevor der nächste Solist sein Solo tanzt.
- Zuletzt überlegt die Dame, wem sie den Preis überreicht.
- Dank des Siegers und eventuell noch ein Solo oder ein Duett mit der Dame, dass Auszug.

❖ Reflexionsgespräch
In einem gemeinsamen Gespräch sammeln die Teilnehmer ihre Beobachtungen, Verbesserungsvorschläge werden gesammelt und für die nächste Stunde vorgemerkt. Es können aber auch andere Themen vom Lehrer eingebracht werden, z. B.
Gibt es heute vergleichbare Erscheinungen? Wer kennt Formen von Tanzwettbewerben in unserer Zeit? (Eventuell Videos von klassischen oder lateinamerikanischen Gesellschaftstanz-Turnieren, aber auch von Hip Hop und Street Dance competitions einblenden).
Welche Kriterien gelten zur Bestimmung des Siegers? Welche Preise gibt es heute? Kennen die TeilnehmerInnen auch heute ähnliche Berufe wie die der Spielleute und Gaukler in Mittelalter und Renaissance? Welche? Welche Musik wird heute verwendet?

Dank an Michel Widmer für die Fotos und an Kordula Möser, in deren Kindergruppe die Fotos gemacht werden durften.

Bibliographie

Brainard, I.	An Exotic Court Dance and Dance Spectacle of the Renaissance: La Moresca. In: International Musicological Society, Report of the 12th Congress, Berkely 1977
Domokos, P.	Der Moriskentanz in Europa und in der ungarischen Tradition. In: Studia musicologica, Budapest 1968
Halm, P. M.	Erasmus Grasser, Augsburg 1928
Haselbach, B.	Tanzgeschichte und Gegenwart. In: Fritsch, U. (Hrsg): Tanzen – Ausdruck und Gestalten, S. 41–52, Afra Sport Buch Praxis, 1994, 2. Auflage ISBN 3-923217-68-4
Müller-Meiningen, J.	Die Moriskentänzer und andere Arbeiten des Erasmus Grasser für das Alte Rathaus in München, München-Zürich 1984
Artikel zu	Moriske, Mattachins, Bouffons in: Musik in Geschichte und Gegenwart, Kassel 1961 und Riemanns Musiklexikon, Sachteil, Mainz 1967

Discographie

L'Arpeggiata	Los Impossibles (Ch. Pluhar / The King's Singers), enthält eine Moresca als Schlagwerk-Improvisation über ein Thema von Eugenio Bennato (naive V 5055)
The Broadside Band	Danses Populaires Françaises (Jeremy Barlow), Harmonía Mundi 2003 (HMA 1951152)
New York Renaissance Band	Orchésographie, Arabesque (Sally Logemann), New York 1989 (Z6514)
Pro Música Antiqua de Madrid	Música en la obra de Cervantes (Miguel Tallante), Ministerio de Educación y Ciencia, Madrid 1990 (MEC 1028 CD)

Noten

Susato, T.	Danserye, Edition Schott 2436
Volkart.Schlager, K.	Mohrentanz und Mummenschanz, Tänze für Klavier zu vier Händen, Edition Schott 4895

Bildwerke

Israel van Meckenem	Der Tanz um den Preis
Erasmus Grasser	Moriskentänzer (um 1480) aus dem Münchner Stadtmuseum am Jakobsplatz

Barbara Haselbach, Univ. Prof. em.

Emeritierte Professorin für Didaktik des Tanzes am Orff-Institut, Universität Mozarteum Salzburg. Langjährige Leiterin des Orff-Instituts und des Postgraduierten Universitätslehrgangs Advanced Studies in Music and Dance Education "Orff-Schulwerk", Herausgeberin der zweisprachigen Zeitschrift Orff-Schulwerk Informationen. Vorsitzende des Orff-Schulwerk Forums Salzburg. Weltweite Lehrtätigkeit, Autorin zahlreicher Publikationen. Unterrichtete viele Jahre auch Tanzgeschichte und Historische Tänze am Orff-Institut.

Summary

Iconography presented us with the many facets of dance long before any verbal reportage. With these 7 questions (who, what, how, when, where, why and with whom), we can try to interpret the images to learn to understand our cultural history.

The inspiration for a teaching process with a lively experience in music and dance history, is offered by picture books from the renaissance: The Dance for a Prize by Israel van Meckenem (1445–1503), and the wood sculptures "Morisken Tänzer" by the Munich sculptor and architect, Erasmus Grasser (1450–1518). Both artists took the theme of the moresquen or Moorish dances which were well known in many different aspects in almost all of Europe from the 12th to 15th centuries. Among the diverse specifications one finds dramatized and stylistic battle scenes between the Christians and Saracens, grotesque contests for a dance prize, exotic solos for dancers dressed as Moors along with fencing scenes and seasonal dance rituals.

In a process of many steps that is not directed to any particular age group but rather presents the contents of the theme in general, the works of van Meckenem and Grasser are considered, described, interpreted, imitated and improvised with music and dance. With this, specific grotesque, distorted movement motives and chosen instruments play an important role.

Concluding the approach to the theme through improvisation, a scene is developed by the group in which a royal courtly audience, a master of ceremonies, the lady who presents the prize and the competing dancers with their wild solos perform.

The theme also provides a chance to reflect about the artistic and social roles of the actors and "maruschka" dancers during the renaissance, and moves one to think about similar functions and appearances in our times. Especially in working with young people, the comparison with dance contests in the hip-hop milieu lies very close.

Thanks to Michel Widmer for the fotos of the children and to Kordula Möser, in whose children's class the fotos could be taken.

Barbara Haselbach, Univ. Prof. em.

Emeritus Professor for Didactics of Dance at the Orff Institute, Mozarteum University, Salzburg, director of the Orff Institute and the Postgraduate University Course Advanced Studies in Music and Dance Education "Orff-Schulwerk" for many years, editor of the bilingual magazine ORFF-SCHULWERK INFORMATIONEN, chair of the Orff-Schulwerk Forum Salzburg, teaches worldwide, author of numerous publications. She has taught Dance History and Historical Dances at the Orff Institute for many years.

1 Der Titel wurde von einem Kupferstich von Israel van Meckenem „Der Tanz um den Preis" 1480 übernommen

In die Geschichte eintauchen. Historische Tanz- und Musikprojekte mit Erwachsenen

Verena Maschat

Wie war das Leben wirklich im 16. Jahrhundert? Wie erlebten die Menschen in den verschiedenen sozialen Schichten die Musik und den Tanz? Welchen Stellenwert hatten die Künste und in welcher Weise wurden diese durch das tägliche Leben beeinflusst?

Wer sich für eine bestimmte Epoche interessiert, der liest Beschreibungen und Berichte aus der betreffenden Zeit um die politischen, wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Gegebenheiten eines bestimmten Landes kennen zu lernen. Bei einem Museumsbesuch können wir uns ein Bild machen vom Umfeld und den Lebensumständen der Menschen früher – Architektur und Landschaft, Kleidung und Haartracht, Feste und Gebräuche – und diese in Zusammenhang bringen.

Das Bestreben, die Vergangenheit zu interpretieren und Musik, Tanz und Theater so „zeitgetreu“ wie möglich nachzuempfinden, gelingt jedoch nur bis zu einem gewissen Grad. So sehr wir es auch wünschen, wir sind und bleiben doch Menschen des 21. Jahrhunderts.
Wir können Reisebeschreibungen lesen und Dokumentarfilme anschauen. Dank unserer Phantasie können wir versuchen uns vorzustellen wie das Dasein der Tuaregs in der Wüste ist, oder das tägliche Leben einer Inuit Familie bei minus 40 Grad, aber wirklich fühlen können wir nur, wenn wir dieses Leben mit den Menschen dort teilen. Das ist im Bezug auf vergangene Jahrhunderte nun leider nicht mehr möglich. Wie also kann es uns gelingen, in die Geschichte einzutauchen? Mit einer Gruppe von Gleichgesinnten haben wir den Rahmen und die Gelegenheit gesucht, dies wenigstens im Ansatz und für kurze Zeit zu erleben. Ich möchte zunächst kurz die Vorgeschichte erklären.

Die Tänzer und Sänger

Seit Januar 1992 leite ich eine Erwachsenengruppe, die sich Freitagnachmittag drei Stunden lang mit Tanz und Bewegung beschäftigt. Aufgrund der Ferien, Feiertage und meiner anderen beruflichen Tätigkeit treffen wir uns nur ca. 16 Freitage im Jahr. Zu Beginn lag das Hauptinteresse der Teilnehmer – zum Großteil Musiklehrer im Sekundarbereich, aber auch Universitätsdozenten und drei Volksschullehrer – im Erwerb von Repertoire für ihren Unterricht. Im Laufe der Jahre traten jedoch die eigene Weiterbildung sowie die Freude am Tanzen und Singen mehr und mehr in den Vordergrund.
Aufgrund des enormen Interesses begann ich vor 12 Jahren eine zweite Gruppe, ein Samstagvormittag pro Monat, vier Stunden. Dies ermöglichte auch Interessenten aus anderen Regionen Spaniens die Teilnahme (einige kamen sogar von den fast 800 km entfernten Kanarischen Inseln). In dieser Gruppe waren auch mehrere Teilnehmer aus anderen Berufszweigen, die weder mit Musik noch mit Pädagogik zu tun hatten, die einfach aus Freude am Tanzen kamen. Nach Auflösung der Samstagsgruppe vor zwei Jahren aus Zeitmangel meinerseits übernahmen wir einige dieser Kollegen in die Freitagsgruppe, die nun 22 Mitglieder hat.
Im Laufe der Jahre hat sich ein Arbeitsprogramm herausgebildet, das sowohl den unterschiedlichen Vorlieben bezüglich des Repertoires als auch dem sozialen Aspekt gerecht wird:

- Letzter Samstag im September: Tanzen und Singen im Freien, gefolgt von einem Picknick (Wiedersehen nach drei Monaten Sommerpause, Erfahrungsaustausch etc.).
- Oktober – Dezember: Tradierte Tänze aus vielen Ländern (auch gesungen); Kanons, gesungen und getanzt; ein Treffen „Tanzen mit Kindern und Jugendlichen“ (die Teilnehmer können junge Gäste mitbringen); weihnachtliches Treffen, in der zweiten Hälfte Singen einiger unbekannter Weihnachtslieder, Stollen und Glühwein.
- Januar – April: Historische Tänze (13.–19. Jahrhundert). Singen von Repertoire aus den betreffenden Epochen (drei- bis vierstimmig).
- Anfang Mai: Ein Wochenende auf einem Schloss. Tanzen, Singen und Spielen des erarbeiteten Repertoires in Kleidung der jeweiligen Zeit. Eine kurze Theaterszene zur jeweiligen Epoche, von einer Teilnehmerin verfasst, wird aufgeführt.
- Mai – Juni: Bewegungsimprovisation und -gestaltung; Körper und Stimme; Arbeit mit Objekten; Bewegungsbebleitung; Tanz und bildende Kunst. Gemeinsames Abendessen zum Abschluss des Studienjahres.

Erster Tanz im Schloss

Seit dem Frühjahr 1999 verbringen wir jährlich ein Wochenende in einem Schloss. Bis 2006 nahm man uns auf im Castillo-Palacio Magalia in Las Navas del Marqués (Provinz Ávila). Die letzten beiden Jahre fand unser Ausflug in die Geschichte im Palacio de Avellaneda in Peñaranda de Duero (Provinz Burgos) statt. Beide Bauten sind aus der 1. Hälfte des 16. Jahrhunderts und sind heute kulturelle Begegnungsstätten die vom Kultusministerium bzw. der Regionalregierung verwaltet werden. Man wohnt und arbeitet im Schloss und isst, was in der Schlossküche zubereitet wird. Spaziergänge in den Bogengängen oder in der näheren Umgebung vertiefen die Erfahrung.
Beim ersten Mal war allein das Erlebnis des Gebäudes etwas so Besonderes, dass wir die zwei Tage hauptsächlich staunten und genossen. Das Tanzen fand im Musikraum oder im Tanzsaal statt, bei gutem

Wetter auch im Schlosshof. Wir entdeckten die hervorragende Akustik und die Freude, a capella in den Bogengängen zu singen. Der Innenhof war damals noch mit Rundsteinen gepflastert, was für die Füße nicht so angenehm war, aber unter den Arkaden war Marmorboden wo wir Tänze in Linien-, Prozessions- und Gassenform tanzten, zum Teil mit Live-Musik. Am Sonntagvormittag luden wir das Personal zu einer kurzen Vorführung ein. Direktor und Hausdame, Zimmerdienst und Küchenpersonal, alle kamen neugierig um zu sehen, was diese verkleideten Leute, die seit zwei Tagen herumgeisterten, denn eigentlich tun. Wie uns der Direktor versicherte war es das erste Mal seit der Restaurierung, dass sich das Schloss auf diese Weise zurückerinnerte an seine Anfangszeit.
Man wurde mit Musik geweckt, die in den Gängen erklang. Leider eine Musik, die mit dem Gebäude überhaupt nichts zu tun hatte. Am nächsten Morgen organisierten wir eine kleine Gruppe, die singend und spielend durch die Gänge zog, natürlich mit Melodien aus der Renaissance. Als Dank für die unvergesslichen Tage habe ich der Schlossverwaltung jedes Jahr eine CD mit Alter Musik geschenkt, die seitdem morgens abwechselnd erklingen, sehr zur Freude der Besucher und des Personals.

Von der Renaissance zum Barock und weiter ins 19. Jahrhundert

Seit seiner Entstehung wurden in „unserem“ Schloss Feste gefeiert, wurde musiziert und getanzt. Wir machten uns also auf die Suche nach Themen und Anhaltspunkten für Projekte, die wir in Madrid vorbereiten konnten und dann dort realisierten. Da unsere Gruppe keine Aufführungen macht, waren diese Projekte nur zu unserem eigenen Vergnügen, und die einzigen Gäste die „Schlossherren“ und das Personal sowie einige Väter, die sich für zwei Tage um die Kinder gekümmert hatten und am Sonntag Mittag anreisten um die Mütter abzuholen und zu sehen, was wir in dieser Zeit denn so gemacht hatten.
Nach unserem ersten Aufenthalt in Magalia entstand die Idee, in den Wintermonaten auf ein kleines Projekt hinzuarbeiten. Während ich mich mit der Rekonstruktion von Tänzen beschäftigte, wurden einzelne Gruppenmitglieder in anderen Bereichen aktiv: Joaquín als „Maestro di musica“ für die vokale Arbeit (Repertoire und Einstudierung); Juan mit seinen historischen Blasinstrumenten zur Begleitung; Ana als Expertin in historischen Quellen; Pilar als Autorin und Nevenka als Regisseurin der Theaterszenen („Entremeses"); Ana Rosa als Kostümberaterin. So entstanden im Laufe der Jahre Schwerpunktthemen durch die wir uns in der Tanz- und Musikgeschichte chronologisch von der Mitte des 16. bis zur Mitte des 19. Jahrhunderts vortasteten.

- Monteverdi: Balletto *„De la Bellezza le dovute lodi“*
  Aperetivo teatral: Mantua 1607, am Hofe des Duque Vicenzo Gonzaga. Monteverdi y Rubens sprechen über die Schönheit.
- Theaterszene 1608: Ein Abgesandter aus Milano überbringt Felipe III ein Exemplar von Cesare Negris *„Le Gratie d'Amore“*. Das dem König vom Autor gewidmete Buch wurde zwar schon 1602 herausgegeben, durch einen Brand in der Werkstatt des Graveurs konnte das Luxusexemplar jedoch erst Jahre später überbracht werden.
- 1659: *„Lo que nunca contó Calderón“*. Am Hofe von Felipe IV stehen Hofmaler Velázquez und Theaterautor Calderón de la Barca im Dieste des Königs. Prinzessin María Teresa bereitet sich auf ihre bevorstehende Heirat mit Louis XIV vor.
- 1798: Mme de Staël empfängt illustre Besucher in ihrem Salon in Paris. Es entfachen sich Diskussionen über den Status der Frau in der Gesellschaft. Die Wogen glätten sich wieder bei Musik und Tanz.
- 19. Jahrhundert: Theaterszene zum Thema Fächersprache; Contredanse in Kanonform mit Fächern aus der Zeit; Fächerpolonaise.

Zu dem Repertoire, das über die Jahre stetig gewachsen ist, gehören Tänze aus den wichtigsten, historischen Werken der Tanzliteratur (Arbeau, Esquivel,

Negri, Caroso, Playford, Feuillet, Minguet u. a.) wie Farandôle, Ronde, Basse Danse & Tourdion, Pavane & Galliarde, Pavane d'Espagne, diverse Branles, Allemande & Tripla, Courante, Les Bouffons, Canario, Spañoleta, diverse Balletti, zahlreiche Country Dances, diverse Contres, Menuett, Bourrée, Sarabande, Gigue, Anglaise, Écossaise, Walzer und Polka.
Natürlich ist der Barocktanz technisch sehr anspruchsvoll, und die Kombination der Schritte, des *plié – relevé* mit dem *port de bras* fällt den meisten nicht leicht. Aber die Freude, diese wunderbare Musik im Tanz ausdrücken zu können, „beflügelt" meine Freitagstänzer, und das ist mir das Wichtigste.

Kleidung, Umgangsformen und Lebensweise

Um so tief wie möglich einzutauchen muss man natürlich auch viel über die Lebensart der jeweiligen Zeit wissen. Dafür gibt uns die Schlossbibliothek Material, das auch gleich bei den Konversationen an den verschiedenen Esstischen zur Sprache kommt: Umgangsformen, Begrüßungsarten und Tanzreferenzen, die Geschlechtertrennung im täglichen Leben und die Begegnung im Tanz und noch viele andere interessante Themen. Wir brachten zum Beispiel ein Rezept mit, das wir in einem alten Buch gefunden hatten, und schlugen der Köchin vor, es doch einmal auszuprobieren.
Die Kleidung stellt insofern ein Problem dar als nicht jeder Tänzer ein Kostüm aus allen Epochen haben kann. Einige haben sich ihr Kostüm selbst genäht oder sich von Bekannten helfen lassen. Dafür habe ich ihnen Anleitungen und Schnittmuster besorgt. Andere leihen sich für das Wochenende die entsprechende Kleidung und Perücke aus. Dann gibt es noch die „kreative Version" eines ad hoc aus verschiedenen Elementen zusammengestellten Kostüms das eine fröhliche Mischung aus unterschiedlichen Stilrichtungen ist, eben um auch dieses spezielle Gefühl zu haben jemand anderer zu sein. Länge und Volumen, Schuhwerk, Frisur und Kopfbedeckung, das alles beeinflusst die Haltung und Bewegung in erstaunlicher Weise. So kann man sich leichter in einen Menschen aus früherer Zeit „hineinfühlen".

Rückblick und Ausblick

Da wir auf unserer Reise in die Vergangenheit nun im 19. Jahrhundert angelangt sind, werden wir einfach

wieder von vorne anfangen. Diesmal aber bereichert mit all den Erfahrungen der vergangenen Jahre. Ein spiralförmiges Lernen und Erleben also, wie die wunderschöne Wendeltreppe, die hinaufführt zur Bibliothek, aber auch hinunter in den Arkadenhof. Es ändert sich nur der Blickwinkel.

Verena Maschat

A-Studium am Orff-Institut, Aufbau und Leitung einer Musikschule in Malta, Assistenzprofessor am Orff-Institut 1977-93. Derzeit freischaffende Musik- und Tanzpädagogin in Madrid, Spanien. Internationale Kurstätigkeit. Seit 2003 verantwortlich für den Bereich Tanzerziehung und Kreativer Tanz an der Tanzhochschule in Madrid. Pro Merito 2006 der Carl Orff-Stiftung Diessen, Deutschland. Veröffentlichungen zur Musik- und Tanzpädagogik.

Summary

The author describes her project with a group of adults who started to do the Historical Dances they had practised for several years in a 16th century castle near Madrid, Spain.
Each year since 1999, they spend one weekend in a kind of "historical immersion" in a specific epoch: singing 3- or 4-part works in the courtyard; dancing the respective dances in period costumes (self tailored following historic patterns or hired); reading texts about the life and customs at the time; performing a short theatrical scene related with the period, written by a group member.
Chronologically from around 1550 to 1850, the group worked on themes like: Monteverdi's Balletto "De la Bellezza le dovute lodi"; Felipe III and Cesare Negri's "Le Gratie d'Amore"; Felipe IV, painter

Velázquez and author Calderón de la Barca, preparation of the marriage of princess María Teresa with Louis XIV; Mme de Staël receives important personalities in her parlour in Paris, discussions about women's role in society; 19th cent. contredanse with fans, fan language.
The repertoire studied included reconstructions of the works by Arbeau, Esquivel, Negri, Caroso, Playford, Feuillet, Minguet and others.
As a side effect of these visits the people working in and for the castle as a historical site as well as those living in the village surrounding it, could appreciate for the first time the music and dances that had formed part of the life of its inhabitants for centuries.

Verena Maschat

Teaching diploma from the Orff Institute. After setting up and directing the school of Music in Malta, Assistant Professor at the Orff Institute, 1977–93. Presently free-lance teacher of Music and Dance Education based in Madrid, Spain. International lecturer. Since 2003 in charge of the field of "Educational Dance" in the Dance Pedagogy programme at the Royal Conservatory of Dance in Madrid. Pro Merito Award 2006 of the Carl Orff-Foundation Diessen, Germany. Author of various publications in music pedagogy.

Ein Fest bei Mozarts

Verena Brunner

„… ach kommt g'schwind her ihr Lieben, wir machen g'schwind ein Tanzerl."
W. A. Mozart aus Mannheim, am 20.12.1777
an seine Schwester Nannerl und Rosalia Joly

„Vergangene Woche habe ich in meiner Wohnung einen Ball gegeben […]. Wir haben abends um 6 Uhr angefangen und um 7 Uhr aufgehört. – Was nur eine Stunde? – Nein, nein – morgens um 7 Uhr."
W. A. Mozart, aus einem Brief an seinen Vater, 1783

Mit seinen Symphonien, Opern und Konzerten ist Wolfgang Amadeus Mozart einer der bekanntesten Komponisten, die je gelebt haben. Weniger bekannt ist, dass Mozart, selbst ein begeisterter und guter Tänzer, auch sehr viel Tanzmusik komponierte. In seinen letzten Lebensjahren war er am Wiener Hof als „Compositeur" angestellt und schrieb Tanzmusik für die Wiener Hofbälle.

Tanzen hatte im 18. Jahrhundert einen hohen Stellenwert im gesellschaftlichen Leben. Schon die Kinder adeliger Familien wurden von Tanzmeistern in den wichtigsten Tanzformen der Zeit unterrichtet.

Heute ist das Tanzen besonders für Kinder eine wunderbare Gelegenheit, Mozarts Musik kennen zu lernen. Die figurenreichen Kontratänze, die im 18. Jahrhundert große Beliebtheit erreichten, begeistern auch heute wieder Kinder wie Erwachsene und sind in etwas vereinfachter Form schnell zu erlernen.

Es ist mir ein großes Anliegen, einen Teil dieser wunderschönen Kontratänze, die uns durch Tanzmeister des 18. Jahrhunderts zahlreich überliefert wurden, zusammen mit Mozarts besonders schöner Tanzmusik wieder zum Leben zu erwecken und für viele Menschen zugänglich zu machen[1].

Das Projekt
Anlässlich des Mozartjahres 2006 wurden für Salzburger Kinder viele Projekte für Schulklassen entwickelt. So auch das folgende Projekt, welches ich im Rahmen der Mozart-Ausstellung und in ähnlicher Form auch in Wien leitete[2].

Zielgruppe
Je eine Schulklasse im Alter von 6 – 18 Jahren.
Den Ablauf habe ich je nach Alter variiert und der jeweiligen Gruppe angepasst. Mit den älteren Schülern wurden zum Teil zwei verschiedene Tanzformen oder ein anspruchsvoller Tanz erarbeitet.

Dauer
90 Minuten

Material
Kostüme oder Kostümteile für alle, Bilder aus dem 18. Jahrhundert.

Instrumente
Stabspiele oder Klangbausteine mit den Tönen C G F und Schlägel, Glockenspiele mit C-Dur-Dreiklang, Triangel, evtl. Trommel, auch andere Instrumente möglich.

Musik
Bei diesem Projekt waren eine Pianistin oder ein Geiger dabei und begleiteten die Kinder beim Tanzen und Musizieren mit Livemusik. Natürlich ist der gesamte Ablauf auch ohne Livemusik möglich. CD „Tanzen mit Mozart" (Fidula Verlag) Kontratanz KV 609 Nr. 1.

Projektziele
- Mozart und seine Musik „in Aktion" erleben
- Aktive Mitgestaltung im gemeinsamen Tanzen
- Erlebte Musikkunde und Formenlehre
- Historische Formen werden lebendig
- Wissenswertes über Mode, Tanzbräuche, Kulturgeschichte
- Spaß beim gemeinsamen Tanzen und Musizieren
- Erweiterung des Blickes: Leben heute – Leben im 18. Jahrhundert

Projektablauf für Schulklassen von 6 – 12 Jahren

Ein Fest bei Mozarts

Zur Einstimmung
Zu Beginn schauen wir uns mit den Schülern Bilder nach Originalgemälden[3] zum Thema „Tanzen und Feste feiern im 18. Jahrhundert" in einer Powerpoint-Präsentation an. Wir besprechen, was auf den Bildern zu sehen ist, z. B. auf dem Bild „Le Bal Paré":
Die Mode, die Kleidung der Herren und der Buben, die Kleider der Damen und Mädchen, die Frisuren, die Festbeleuchtung mit vielen Kerzen, die Musiker und Musikinstrumente, die Tanzenden, die Tanzfiguren, die Ausgestaltung des Raumes und alles, was sonst noch auf den Abbildungen auffällt.
Was gehörte zum Feste feiern dazu? Was haben die Menschen früher zusammen gemacht, wenn sie sich zum Feiern trafen oder mit Freunden oder der Familie zusammen saßen? Was machen wir heute abends in der Familie? Welche Spiele wurden früher gespielt? Was ist ein Tanzmeister? Diese und viele andere Fragen kommen zur Sprache.

„Le Bal Paré" (Bildausschnitt), Augustin de Saint-Aubin, 1774, Tanzarchiv Derra de Moroda, Salzburg

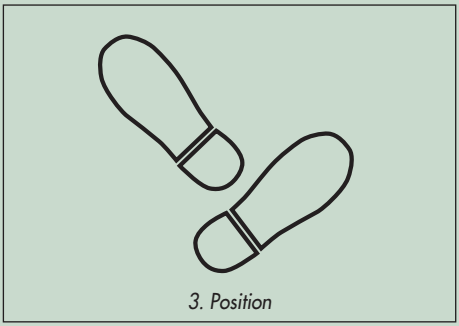
Bewegen und Tanzen
Jetzt beginnt unsere Zeitreise ins 18. Jahrhundert: Wir sind alle eingeladen und befinden uns am Hofe eines Fürsten. Die Musikkapelle spielt schon, wir gehen im Raum herum und schauen uns die anderen Gäste an. Doch, halt! Unsere Zeitreise hat noch nicht ganz geklappt, plötzlich hört die Musik auf und wir bleiben stehen, wo wir gerade sind. Ob die Damen und Herren früher so durch den Raum gegangen sind, mit schlurfenden Schritten, hängenden Schultern, …? Wir wissen ja nun, welche Kleidung sie trugen … Feine Kleider, lange Kleider, eng geschnürt, da konnten die Damen gar nicht anders als in aufrechter, eleganter Haltung gehen … die Herren hatten oft einen Hut auf.
Wir probieren verschiedene Körperhaltungen und Stimmungen aus: „etwas darstellen", stolz, selbstbe-

wusst oder ängstlich, müde, gelangweilt, oder mit Energie und voller Schwung. Wie gehe ich nach Hause, wenn ich die Mathearbeit mit einer 1 zurückbekommen habe, oder wie gehe und fühle ich mich, wenn ich so viele Hausaufgaben machen muss, dass es zeitlich kaum zu schaffen ist? Wenn ein Job zu vergeben ist, wer wird wohl eher genommen? Jemand der mit eingezogenen Schultern hereinkommt, oder jemand der durch seine Haltung einen selbstbewussten Eindruck vermittelt?

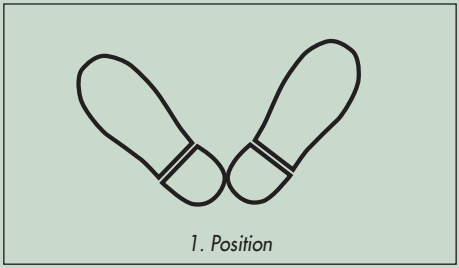
Kleine Geschichten helfen verschiedene Stimmungen und Gefühle zu erleben und die Körperhaltungen dabei bewusst wahrzunehmen. Die Kinder werden angeregt, die optische Wirkung der verschiedenen Haltungen bei den anderen zu beobachten und die Wirkung bei Veränderung der eigenen Körperhaltung in sich selbst zu erspüren.

Ein Reaktionsspiel mit Musik schließt an. Unsere Musikerin spielt in schnellem Wechsel auch mit Musikstopps verschiedene Stimmungen. Die Kinder reagieren mit der entsprechenden Haltung in Bewegung zur Musik. Falls keine Musiker zur Verfügung stehen, können die verschiedenen „Stimmungsmusiken" entweder von einer vorbereiteten Aufnahme eingespielt, oder mit Blockflöte, Orff- oder anderen Instrumenten selbst musiziert werden.

Nun begeben wir uns ins 18. Jahrhundert. Dort fanden die Begrüßungen nicht mit „Hallo" und Händeschütteln statt, sondern es gab verschiedene Arten der „Reverenzen" die man vor einander als Ehrerbietung und Würdigung der anderen Person ausführte. Die Reverenz der Damen: Den rechten Fuß in die 3. Position hinter den linken stellen und bei geradem Oberkörper die Knie etwas beugen und wieder aufrichten ohne dabei den Kopf zu senken. – Die Mädchen haben das meistens schnell heraus. Schwieriger ist die Reverenz der Herren: Den rechten Fuß in eine kleine Schrittposition hinter den linken mit Gewicht stellen. Das hintere rechte Bein trägt das Gewicht und wird gebeugt. Über das linke, vordere gestreckte Bein wird jetzt der Oberkörper mit geradem Rücken gebeugt und mit dem Heranziehen des rechten Beines in die 1. Position wieder aufgerichtet. Also nicht vor dem Gegenüber „buckeln", keinen runden Rücken machen. Dabei wird auch noch der Hut abgenommen und wieder aufgesetzt. Auch das ist eine Kunst für sich, die wirklich gelernt werden muss. Der Hut soll nicht so gehalten werden, „dass es aussieht als wolle man ein Almosen erhalten" (Originalzitat eines Tanzmeisters aus dem 18. Jh.). Und man sollte dem Gegenüber auch nicht die unschöne Innenseite des Hutes präsentieren, sondern die schönere Außenseite.



3. Position



1. Position

Die Reverenzen werden von allen Kindern ausprobiert und geübt. Die Buben dürfen, wenn sie dies wollen, die Reverenz mit Hut (Dreispitz) einzeln vormachen. Dabei wird allen schnell klar, dass diese Höflichkeitsform früher wirklich geübt werden musste, damit sie elegant aussieht.

Als nächstes probieren die Schüler jeweils zu viert die Figur der **„Mühle",** die vorher schon auf einem der Bilder zu sehen war. Im Original: Die rechten Hände in die Mitte, Handfassung über Kreuz, siehe Abbildung „Das Moulinet"[4].

Vereinfachte Form: Alle vier strecken die rechten Arme in den gemeinsamen Mittelpunkt, ohne Handfassung. Wenn jetzt alle vorwärts gehen, um den gemeinsamen Mittelpunkt herum, dreht sich die Mühle im Uhrzeigersinn. Für den Richtungswechsel zur Mühle links, werden die linken Arme in die Mitte gestreckt.

Daran schließen sich alle anderen Figuren an, die zu unserem ersten Tanz, einem „Contredance Anglaise"

gehören. Die Schüler stehen sich in zwei Reihen gegenüber und können innerhalb kurzer Zeit den ganzen Tanz mit Begleitung der Pianistin (oder Musik von der CD) tanzen.
Auch das „Musikrätsel" können die meisten Kinder danach lösen:
Die Pianistin (oder Lehrerin) spielt den Anfang eines Teiles der Tanzmusik und die meisten Kinder wissen daraufhin, welche Bewegung, welcher Schritt und welche Tanz-Figur zu dieser Melodie gehört.

Musizieren
Im 3. Teil des Projekts dürfen die Schüler selbst die Tanzmusik von Mozart mitmusizieren. Mit Glockenspielen, Xylophonen, Metallophonen, einzelnen Klangbausteinen und Triangeln begleiten die Schüler nach Handzeichen mit den Grundtönen von Tonika, Dominante und Subdominante sowie Rhythmen den Tanz, den die Pianistin auf dem Klavier spielt. Die Glockenspiele können im B-Teil in den ersten 4 Takten die Melodie (C-Dur-Dreiklang) mitspielen[5]. So kann das Klassenorchester nach kurzer Zeit schon ein kleines Konzert geben. (Zur Tanz-CD kann leider nicht mit Orff-Instrumenten gespielt werden, da die Aufnahme mit historischen Instrumenten in der Stimmung a = 415 musiziert wurde. Andere tanzbare Aufnahmen der Kontratänze gibt es nicht, aber zum Mitmusizieren in der Stimmung 440 können auch andere Einspielungen verwendet werden[6].

Durch die vorher gelernte Tanzform können die Kinder jetzt auch die Form der Musik, die einzelnen Teile und Wiederholungen gut erkennen und beschreiben.

Das Fest mit Kostümen, Musik und Tanz
Ein weiterer Höhepunkt für die Schüler ist das Verkleiden mit historischen Kostümen. Mit der Kostümierung, den Reifröcken für Mädchen, den Westen und Dreispitzhüten für Jungen, bewegen sich die Schüler gleich ganz anders als vorher. Nun kann das Fest bei Mozarts beginnen und wir stellen uns vor, wie die Mozarts zu einem Hausball in ihren so genannten „Tanzmeistersaal" eingeladen haben. Ein Kind spielt Wolfgang Amadeus persönlich und bittet die Gäste nun, gemeinsam einen von ihm komponierten Kontratanz zu tanzen.
Die Schüler tanzen zuerst mit Klavierbegleitung und anschließend zur Musik auf der CD, damit sie auch den Originalklang kennen lernen.
Manchmal tanzen wir uns zum Abschluss in zwei Gruppen gegenseitig vor, damit jeder auch einmal die Gelegenheit zum Zuschauen hat.
Bei anderen Projekten mit mehr Zeit findet der festliche Abschluss mit etwas intensiver geprobter Tanzaufführung vor großem Publikum statt.

Weitere Ideen zu diesem Konzept
Zeitliche Organisation
Das Projekt lässt sich gut auf mehrere Stunden erweitern, dabei sind verschiedene zeitliche Organisationsformen denkbar: z. B: als ganzer Vor- oder Nachmittag, als längeres Projekt über mehrere Wochen für ein Musikschulabschlussfest oder als interdisziplinäres Intensivprogramm für die letzte Schulwoche.

Zur Einstimmung
Auch die „Kehrseite" von Prunk und schönen Festen kann erwähnt werden. Wie war die Kleidung der Bauern, der Mägde? Wie waren die hygienischen Verhältnisse? Zum Beispiel gab es kein fließendes Wasser, kein elektrisches Licht usw.

Bewegung und Tanz
Die ausgewählte Tanzform ist eine Anglaise (d. h. englischer Tanz. Jeweils zwei Reihen stehen sich gegenüber). Bei den Contredances françaises (französischen Kontratänzen) stehen sich vier Paare im Viereck/Quadrat gegenüber. Für beide Aufstellungsarten ist das Repertoire an schönen Tanzformen, die uns durch Aufzeichnungen der Tanzmeister des 18. Jahr-

hunderts überliefert sind, groß und vielfältig. Je nach Zeit können mehrere Tänze erlernt werden[1].

Zur Musik

Mozartkanons und -lieder singen (z. B. Komm lieber Mai, Zufriedenheit, Der Vogelfänger), weitere leichte Musikstücke von Mozart oder Zeitgenossen musizieren, Instrumente, die die Kinder lernen (Flöten, Gitarren, Klavier etc.) mit einbeziehen und den jungen Instrumentalisten Gelegenheit zum Vorspielen geben.

Kostüme

Auch ohne teure Rokoko-Kostüme wie ich sie im Laufe der Zeit erworben habe, lässt sich mit Fantasie und Kreativität der Flair eines anderen Jahrhunderts herbeizaubern.

Für die Schüler-Projekte in der neuen Salzburger Residenz wurden für die Mädchen einfache Unterröcke gefärbt und Reifen hinein genäht. Auch einfache lange Röcke wirken gut. Für die Buben ist das wichtigste die Kopfbedeckung. Eventuell kann mit den Kindern ein Hut gebastelt werden. Ein Dreispitz aus dem Faschingsbedarf kostet ca.14 Euro.

Die Aufführung

Das Fest mit Tanz und Musik bietet sich wunderbar als Aufführung in Schule oder Musikschule an. Außer dem Programmpunkt Tanz können auch einzelne Kinder mit vorbereiteten Musikstücken auftreten. Möglich ist auch ein „festliches“ Essen zum Abschluss.

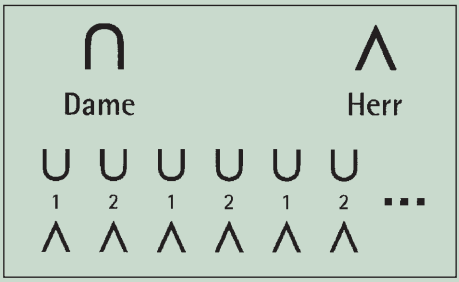
Die Tanzbeschreibung

Figaro-Anglaise

Kontratanz zur Musik von W. A. Mozart KV 609 Nr. 1, CD zum Buch der Autorin „Tanzen mit Mozart“ Nr. 1 (3 Durchspiele), Nr. 9 (8 Durchspiele)
Nach historischen Quellen des 18. Jahrhunderts
Zusammenstellung: Verena Brunner
Aufstellung: Anglaise 2 Reihen gegenüber

- Jeweils 2 Paare tanzen zusammen
- In Reihen durchgefasst

Musik-Teil	Takt	Bewegungen
A	1–2 3–4	4 kleine Schritte vorwärts, letzter Schritt angestellt Reverenz
	5–6 7–8	4 kleine Schritte rückwärts, letzter Schritt angestellt Reverenz
A Wiederholung	1–8	Das Gleiche wiederholen
B	1–4	Handtour rechts mit Partner gegenüber
	5–8	Rechter Fuß Schritt vor, linken Fuß anstellen, r. F. Schritt zurück, l. F. anstellen, jeder dreht allein nach rechts herum
B Wiederholung	1–4	Handtour links mit Partner gegenüber
	5–8	Rechter Fuß Schritt vor, linken Fuß anstellen, r. F. Schritt zurück, l. F. anstellen, jeder dreht allein nach rechts herum
C	1–8	Mühle rechts (mit 16 Schritten im Uhrzeigersinn)
	9–16	Mühle links (mit 16 Schritten gegen Uhrzeigersinn)
	17–26	1. und 2. Paar mit Seitgalopp durch die Gasse und unten wieder anstellen, alle anderen rücken mit Seitschritten nach oben. (Je nach Länge der Gasse können evtl. auch 4 Paare hintereinander nach unten chassieren.)



Jetzt beginnt der Tanz von vorne. Beim nächsten Durchgang tanzen im letzten Teil die nächsten beiden Paare, die jetzt oben stehen mit Seitgalopp durch die Gasse.

Die Tanzform ist eine vereinfachte Form nach historischen Originalen. Eine ausführlichere Darstellung der Figuren und Schritte der Figaro-Anglaise und anderer Mozart-Tänze mit Abbildungen und Wegskizzen befindet sich in meinem Buch „Tanzen mit Mozart".

Welcher Fuß?

Wird der Tanz zum Vorführen gelernt, sollte jede Figur, egal ob eine Vor- oder Rückbewegung, eine Links- oder Rechtsdrehung folgt, mit dem rechten Fuß begonnen werden. Wenn es darum geht, Kindern einen ersten Eindruck von historischen Tänzen zu vermitteln, ist das Miteinander und die gemeinsame Ausführung der Figuren das Wichtigste, mit welchem Fuß die Figuren begonnen werden, spielt dabei keine Rolle.

Wer tanzt mit wem?

„Historisch" tanzen natürlich Damen und Herren miteinander, d. h. eine Damenreihe steht einer Herrenreihe gegenüber. Anfangs lasse ich die Kinder sich aufstellen, wie sie wollen, da es für manche Kinder ungewohnt ist mit Buben bzw. Mädchen zusammen zu tanzen. Später, besonders wenn eine Aufführung vor Publikum geplant ist, wird die Aufstellung dem historischen Vorbild angeglichen.

Die Tanzmusik

Die Melodie des Tanzes ist die bekannte Arie „Non più andrai" aus der Oper „Figaro". Mozart selbst arrangierte diese Melodie 4 Jahre nach der Prager Erstaufführung seiner erfolgreichen Oper als Kontratanz.

Da dieser Tanzmusik eine Arie zu Grunde liegt, ist sie die einzige, die keinen regelmäßigen Aufbau von jeweils 8 Takten mit Wiederholung hat; der C-Teil besteht ohne Wiederholungen aus 26 Takten.

Verena Brunner

Studium am Orff-Institut, Mozarteum Salzburg. Lehrerin für Blockflöte und Tanz, Fachgruppenleiterin für Elementare Musikpädagogik und Tanz am Musikum Salzburg. Leitung von Lehrerfortbildungen, Tanzseminaren für Historische Tänze, Folkloretänze, Tanzen mit Kindern und Musisch-kreativen Familienfreizeiten, Gestaltung von historischen Bällen, Tanzfeste mit internationalen Volkstänzen und Live-Musikgruppe, Entwicklung und Durchführung von Kulturprojekten für Kinder und Erwachsene.

Weiterführende Hinweise:
www.familienwoche-online.de (Bilder und Informationen)
„Leben wie ein Fürst": Ein festliches Kulturerlebnis für Kinder und Erwachsene, Projektbeschreibung mit Fotos in: „Entdeckungsreisen, Kulturvermittlung in Salzburger Museen", Hrsg.: Magda Krön u. a. (2004), S. 122–125

Summary

"… Come here my friends quickly, we're going to make a dance immediately."
W. A. Mozart

"Last week we gave a ball in our house […]. We began at 6 in the evening and ended at 7 o'clock. – What, only one hour? No, no – 7 in the morning"
W. A. Mozart in a letter to his father 1783

Mozart is one of the most well-known composers ever with his symphonies, operas, concertos and chamber music. It is less well known that Mozart was also an enthusiastic dancer and had also composed a lot of music for dancing.

It is a great wish of mine to bring some of these wonderful contra dances that have been handed down to us by the dance masters of the 18th century back to life again and to make them available to as many people as possible[8].

I developed the following project for school classes of all ages and made variations or extensions according to the time available.

The Project

Goals

- *Experiencing Mozart and his music actively*
- *Creating the forms dynamically by dancing and making music together*
- *Enlivening musical arts and theory*
- *Bringing historical forms alive*
- *Acquiring valuable knowledge about style, dance customs, cultural history*
- *Having fun dancing together*
- *Broadening outviews: life today – life in the 18th century.*

Short description

The children learn a favourite contra dance from the 18th century and may dress up in costumes according to the style of those times. They accompany the dances as a dance orchestra, with Orff instruments. At the end, a kind of dance performance is created, danced and accompanied in a way that was usual in Mozart's house at that time.

Running the Project with

classes of 6–12 year olds about 90 minutes.

To get into the atmosphere of the times, we look at pictures together with the students with the theme of dance festivities in the 18th century (e. g. in a Power Point presentation). We discuss everything that was seen.

Movement and Dance

After a few exercises and movement games for posture and the forms of greeting with "reverence", the children learn the figures of the dance (in two rows facing each other, forward and back, hand turn with the opposite partner, "a mill" for four and a side gallop for two between the lines). After about ten minutes the class can already dance with the music.

Music

In part 3 of the project, the children accompany Mozart's dance music with glockenspiels, xylophones, metallophones, single tone bars and triangle with hand signs for the tonic, dominant and subdominant along with various rhythms.

The performance with costumes, music and dance

A highlight for the students is dressing up in historical costumes. With the costuming – a crinoline skirt for the girls and a vest and three-cornered hat for the boys, the students immediately discover a new posture and move entirely differently than before. For the final performance, the students dance in historical costumes.

In addition to the dance program, single children may perform prepared music pieces.

The project can easily be extended to include more hours as a whole morning or afternoon, as a longer project for a few weeks, for the last week of school or for a music school graduation celebration.

Verena Brunner

studied at the Orff Institute, Mozarteum Salzburg. She teaches recorder and dance and directs special groups for music pedagogy and dance at the Salzburg Musikum. She is the director of teacher training courses, seminars for historical dance, folk dance, dances for children and creative family music making. She creates historical balls, dance festivals with international folk dances and "Live Music Groups" and develops cultural projects for children and adults.

---

1 Verena Brunner: „Tanzen mit Mozart", Buch und CD, Tanzbeschreibungen aus dem 18. Jh., mit Noten und Abbildungen für Kontratänze, Menuett und Deutscher Tanz (Fidula-Verlag, 2001)

2 Projektbeschreibung und Fotos zu „Pùnkitititi, Mozart für Kinder. Ein Projekt für Kinder zur Vermittlung von Mozarts Musik und Leben" unter www.punkitititi.at, Mozartfest II

3 Bilder sind zu finden in: Verena Brunner: „Tanzen mit Mozart". Walter Salmen: „Musikgeschichte in Bildern", Band IV, Tanz im 17. und 18. Jahrhundert. Internet, z. B. Stichwort Kostüme im 18. Jahrhundert.

4 „Das Moulinet" (die Mühle) von Nicolas Lancret (1690–1743)

5 Die Noten zum Kontratanz finden sich im Buch „Tanzen mit Mozart" (S. 27) oder in der Mozart-Gesamtausgabe.

6 Andere Einspielung der Mozarttänze KV 609, die zwar nicht zum Tanzen, aber zum Mitmusizieren geeignet ist: W. A. Mozart, Complete Works, Brilliant Classics, 170 CD Box, Dances Vol. 3 CD 22

7 See German article for notes

Música Viva

Sofía López-Ibor

The San Francisco School (California) has a music program that goes from the early preschool all the way to Middle school based on the ideas of the Orff Schulwerk. We have a commitment to making music a basic part of every student's education, while simultaneously providing some choices for those with special interest and talent. With the older students, hands-on music making and creating one's own music are at the core of the experience, but the curriculum simultaneously demands more academic understanding of both music history and theory. While ensemble is primarily featured, dance, movement, song, speech and body percussion remain an integral part of the program. The curriculum is organized thematically by year: 6th grade studies World music and dance, 7th grade, the Western Art Music tradition and composition, and 8th grade, Jazz from the Swing Era to the present day. These topics determine the repertoire of pieces to be learned and also form the academic core of the year's study.

This article is going to describe part of the Western Art Music Tradition and Composition Study that my colleague James Harding and myself have developed over the past 10 years. We share a vision for engaging students in the rich heritage of composed music, from medieval music to works from the Renaissance, Baroque, Classical, Romantic, Impressionist, Modern and Contemporary eras. In Orff-Schulwerk fashion, all music is presented as more than music alone, brought fully to life through collaboration with visual art, poetry, dance, creative movement, food, games, drama, costumes, historical documents, and film.

The 7th grade students have 3 music sessions of 45 minutes each week. Two of them are devoted to the practical ensemble work and the third session is a music listening class that takes place in their regular classroom space and not in the music room. The students sit in groups of three of four around tables and work in collaborative ways in small teams. We spend our time listening to music, discussing about music and researching about various topics. We also watch dance performances, movies and opera fragments and create our own Classical Music radio program. The students have multiple opportunities to write and talk about music topics and also to express themselves through other artistic media.

What is Classical Music? Where can we find it?

As I was greeting my 4 years old before a class one day the children were telling me their news of the week: I have a new gold fish (...), my grandma came to visit (…), I have a wiggly tooth (…), I forgot to bring my Velcro shoes and why can't I sit next to my friend? One of the students was patiently waiting for her turn to report: On Saturday I went to the Symphony to see Joshua Bell. He played the Mendelssohn violin concerto and to me the music happened faster than when I listen to the CD at home.

All our students have a common experience of music making and dance but some of them have a great deal of information about classical music at home and some do not. The same way some of them have a great deal of information about a particular music tradition that is connected to a particular interest or ethnic background. The first two or three sessions of the 7th grade year we try to discover what are the characteristics of classical music. In other words we start discussing about what is composed music and what is not and who are the composers we consider erudite. We normally start by brainstorming names of composers and instruments around the circle, trying to see what the children already know. One of their first tasks is to sing their name to a famous tune! One of the main resources for children to learn melodies is telephone ring tones, video games and movies!

After listing to the above mentioned melodies we provide a collection of portraits of famous composers and the students adopt one of them for the year. The students have a folder with the portrait of the composer and they will gather information and end the year writing a report for the class. The composers range from the Baroque period to contemporary and

we include some females. On the first class the children start getting to know their composer by:

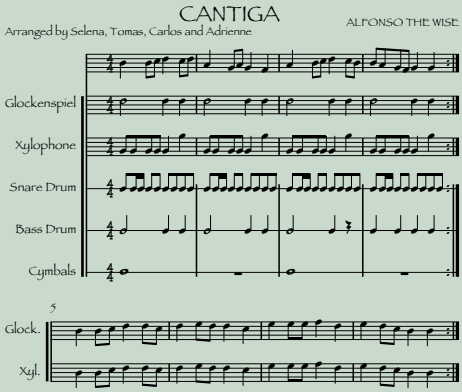
- *Grouping the composers by country of origin,*
- *Calculating how long their composer lived,*
- *Organizing the composers historically by birth date,*
- *Organizing groups of composers that could have met each other.*

How can we talk about music?

One of the ways we can perceive if the students understand music in a deep way is when they try to express musical ideas verbally. But getting acquainted with music vocabulary can be a tedious task if not done properly. Our students have a basic glossary music terms in their music folder that we explore in small group compositions through Orff-Schulwerk media of speech, movement, body percussion and rhythm. The glossary is organized in the categories of musical form, timbre, dynamics, rhythm, melody and tempo. One of the tasks we give them is to create a piece in which 4 musical terms are clearly represented (forte, bocca chiusa, rondo, staccato …), while one group presents their piece the other needs to guess what words are they using.

How can we research about music in other times of the Western History?

Students are fascinated to look at music from other periods. In our school we are constantly looking at the way a country and a culture produces a particular kind of music and dance. Comparative studies are one of the regular research methods. When we look at the music and dance from the medieval times or the renaissance we like to learn about the instruments and dances imagining we live in that period. The San Francisco Opera organizes a flea market every year in which I bought a wonderful collection of shirts, hats, and capes the children can wear. We also look at both written and iconographic sources for learning dances and music. Instead of only interpreting what we find, we create our own way of passing the information to future generations, by drawing, describing and notating what we learn. One big theme of study is the Cantigas de Santa Maria from Alfonso the Wise, a collection of monodies in all the modal scales that sometimes have interesting stories to represent as mini drama skits. The illustrations of the cantigas show a great array of early instruments that we compare with the ones we have in our collection. One of the activities we do with the students is ask them to draw one of the instruments and write a document with instructions of how to build it and how to play it for the future generations. A good observation and sound science exercise.
The cantigas are also explored musically in the ensemble class. Students orchestrate the melodies in small groups. Here is an example of an arrangement by the children:



In a similar manner the children try to describe the Renaissance dances they know as if they were Arbeau writing his Orchesographie: Here is a description of one of the dances written by one of the students:

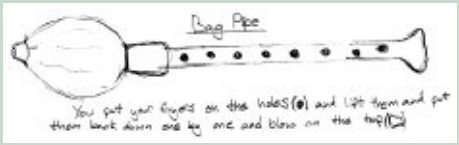
> *"The horse branle has a part where the dancers get to mimic the hoofs of the animal. This is a partner dance and I guess in the past was only done in a boy-girl manner, although we can do it however we want it in the class. One person offers the hands (that is the boy) and the other holds. Double steps to the left and the right in the A part of the music. In the B part you stamp the floor like a horse two times and turn around with 4 steps and your partner does it in echo. The dance is smooth and elegant and people will dance with heavy clothes and soft shoes. It is simple but fun." (Eliza)*

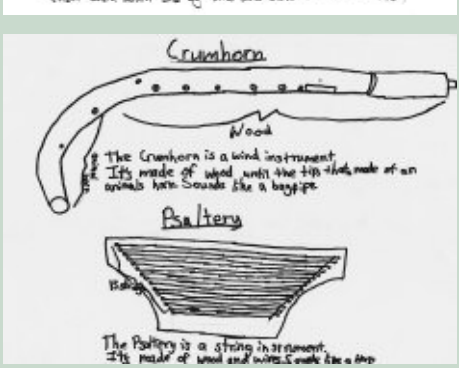
Meeting a composer!

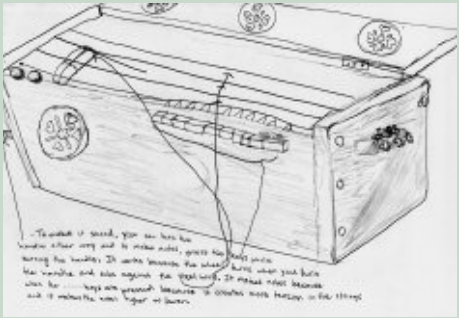
I mentioned already that each student studies a particular composer over the year. But they all do a study of the live and works of Mozart. The class watches the movie Amadeus and learns the plot to The Magic Flute. Two years ago a group learned how to play Papageno's glockenspiel melody and explored creating pieces using Papageno's melody in various styles ranging from West African, to Mexican marimba to contemporary.

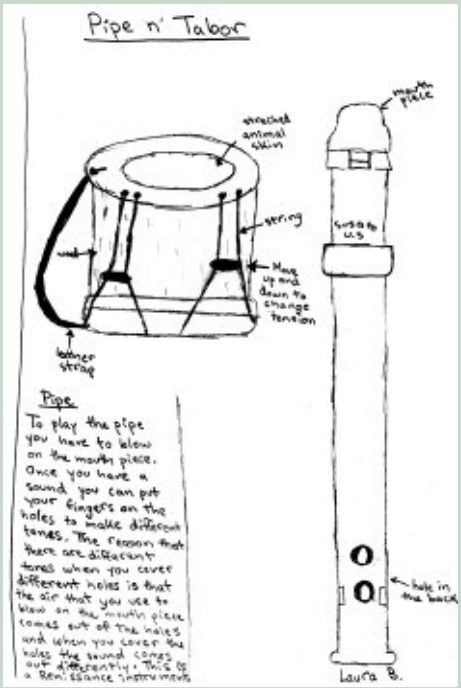
Think like a composer!

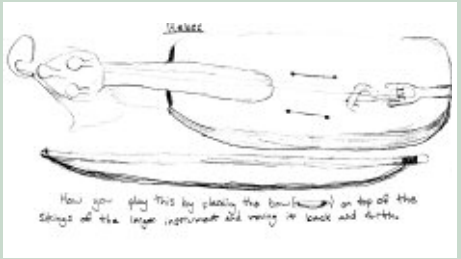
A long the year the students are creating group and individual compositions, many of them based on the practical analysis of a written piece. From pentatonic melodies, to modal scales to music using functional harmony the children are constantly using the basic











vocabulary learned in the Orff classes to understand greater works. From unison, to paraphony to denser harmony the students are able to not only distinguish but also explore in their composition the devices of texture. The Orff ensemble provides a variety of timbres to use in the compositions, and some of them can be also performed in orchestral instruments. While I finish this written collaboration my students have been working on Halloween pieces based on Lydian and Locrian scales and twelve tone rows constructed by organizing the bars of the xylophone in a new order. Listening to the the results of their of work I just envied them for a moment. I wished I have had myself a hands-on experience to understand hard concepts. Dodecaphonism was a hard bone to chew for me, but this kids were simply playing with the new scales in the most natural manner.

Final quotes by students

"When someone told me that I also have musical intelligence I did not know how to make of that. To be intelligent is to be able to think, and to be able to express yourself. This year I have learned I can compose and use music just like Mozart (well, maybe Mozart is better than me, but his father torced him to play the violin whe he was little). Or at least I can communicate a message that makes sense to me using notes and rhythms." (Andrew)

Music is not only notes written on a paper, or the different frequencies we listen to. Music is a way of living, you can live through music. Music can feed you and help you. I use music as a way of passage, as a hallway that takes me to the place I need to be. Jazz, classical or rock and roll ... are the different pathways of music who transport us into a different dimension. It can be the dimension of Ab Major or techno rhythm, but it always transports you. (Jackson)

Music is important to me. Why? Because it can fill your gaps and it is flexible the same way you are flexible. I feel calm and great when I am making music. You can always find music that adapts to your mood. Music can reduce your suffering and enhance your spirit. It fills all your intimate spaces of silence. Music is emotion and color that fills the classroom and making music is exciting. Music helps me connect with the world around me. (Morgan)

Music at the San Francisco School is the culture that we create through music. When we learned the Swan Lake theme we not only played the piece, we made a cartoon movie and we perceived the piece in a different way. Also when we played the Cantiga and we transformed the piece in a modern one with drum set we could travel through time. Music is not only playing pieces but look at each angle of the culture, the techniques and the history. (Katie)

Sofía López-Ibor

Concert diploma in recorder, diploma in Music Pedagogy at the Royal College of Music, Madrid. Master course in recorder at Trinity College of Music in London. Continuing education studies (B Course) at the Orff Institute, Mozarteum University, Salzburg. Presently teaching at the San Francisco School in California, USA and also at the Conservatorio Superior of País Vasco, Spain. Faculty member at international summer courses, at Orff-Schulwerk "levels courses" at Mills College, California and guest faculty for the Postgraduate University Course at the Orff Institute.

Zusammenfassung

Sofia López-Ibor beschreibt in ihrem Artikel das Musik-Curriculum der San Fransisco School in Kalifornien. Es gründet sich auf den Ideen des Orff-Schulwerks und umfasst neben eigenem Musizieren und dem kreativen Schaffen eigener Kompositionen besonders in den höheren Klassen auch Musikgeschichte und -theorie. Die Autorin hat zusammen mit ihrem Kollegen James Harding ein Programm entwickelt, in dem Musikstücke nicht isoliert präsentiert werden, sondern nach der Vorgehensweise des Orff-Schulwerks in Verbindung mit den bildenden Künsten, Poesie, Tanz, kreativer Bewegung, Speisen, Spielen, Theater, Kostümen, historischen Dokumenten und Film zu vollem Leben erweckt werden.

Die Schüler des 7. Jahrgangs haben drei Wochenstunden Musik, wovon zwei Stunden praktisch ausgerichtet sind. Die dritte Stunde ist eine Stunde zum Musikhören, in der die Schüler in Kleingruppen Musikstücke anhören, darüber sprechen und zu verschiedenen Themen recherchieren.

Dabei gibt es für die Schüler viele Gelegenheiten über musikalische Themen zu sprechen und zu schreiben

und sich mittels anderer künstlerischer Medien auszudrücken. Um ihr Verständnis von Musik auch ausdrücken zu können, benötigen die Schüler ein musikalisches Vokabular. Mit Hilfe eines Glossars erarbeitet dann eine Schülergruppe beispielsweise ein Stück, in dem 4 musikalische Termini (forte, bocca chiusa, rondo, staccato ...) deutlich repräsentiert sind, während eine andere Gruppe erraten soll, welche Begriffe benutzt wurden. Ein Weg Musik aus anderen Epochen zu erarbeiten besteht darin, die vorgefundenen Musikstücke nicht bloß zu interpretieren, sondern einen eigenen Weg zu finden, wie das Gefundene an zukünftige Generationen weitergegeben werden könnte. So besteht eine der Aktivitäten darin, dass die Schüler alte Instrumente zeichnen und einen Text mit Anleitungen verfassen, der zukünftigen Generationen zeigen soll, wie das Instrument hergestellt wird und wie man es spielt. Ergänzt wird das Programm durch individuelle Studien zu einem Komponisten und der für alle verbindlichen Auseinandersetzung mit Leben und Werk Mozarts sowie dem Schaffen eigener Kompositionen im Verlaufe des gesamten Schuljahrs.
Abgeschlossen wird der Artikel durch Schülerzitate, in denen zum Ausdruck kommt, dass es gelingt in Kompositionen durch Noten und Rhythmen eine Botschaft zu kommunizieren, welch große Bedeutung die Musik im Leben spielt und dass Musik nicht nur das Spielen eines Stückes bedeutet, sondern eine ganze Kultur mit ihren unterschiedlichen musikalischen Techniken und ihrer Geschichte eröffnet.

Sofía López-Ibor

Konzertdiplom Blockflöte, Diplom Musikpädagogik der Königlichen Musikhochschule Madrid. Meisterkurs Blockflöte am Trinity College of Music in London. Fortbildungsstudium (B-Studium) am Orff-Institut, Universität Mozarteum Salzburg. Zurzeit unterrichtet sie an der San Francisco School, USA, sowie am Conservatorio Superior del País Vasco, Spanien. Dozentin an internationalen Sommerkursen, an den Level Courses am Mills College, Kalifornien und Gastdozentin am Postgraduierten Universitätslehrgang am Orff-Institut.

Aus aller Welt
From around the World

Argentinien

Seminare in Buenos Aires

Zur Vorgeschichte: Guillermo Graetzer war einer der ersten Lehrer, die sich für eine Adaptation des Orff-Schulwerks interessierten. Er hatte die Ideen der Elementaren Musik- und Bewegungserziehung in dem von ihm vor 60 Jahren mitbegründeten „Collegium Musicum" in Buenos Aires eingeführt und mehrere Ausgaben für Lateinamerika herausgegeben.
Seit 2002 besteht ein Projekt zur Lehrerfortbildung in Zusammenarbeit mit der Carl Orff-Stiftung. Die Sommerkurse finden jeweils im Februar statt, in den Jahren 2002, 2004 und 2008 mit Verena Maschat, 2006 mit Sofía López-Ibor. Diese werden vom Collegium Musicum (Dina Graetzer) und der Pestalozzi-Schule (María Cristina Castro) gemeinsam organisiert. Die daraus entstandene Arbeitsgruppe bildet heute das Kernstück der Argentinischen Orff-Schulwerk Gesellschaft, die sich bereits konstituiert hat. Es fehlt nur noch die Bestätigung der Registrierung von Seiten der zuständigen Behörde.
Hier der Kurzbericht von María Cristina Castro, die im Einführungskurs einen Nachmittagsarbeitskreis zum Thema Musikalische Früherziehung leitete und am Aufbaukurs teilnahm.
„Februar in Buenos Aires. In der Stadt des Tangos ist es sehr heiß. So heiß, dass viele ihrer Bewohner an den Strand fahren. Oder in die Berge, oder irgendwohin, wo es etwas kühler ist. Aber einige Mutige entschließen sich doch, den hohen Temperaturen standzuhalten. Sie kommen in der Pestalozzi-Schule zusammen, denn sie haben etwas gemeinsam (außer der Hitze): die Liebe zur Musik.
Die erste Gruppe (die ‚Neulinge') beginnt ihre Er-

fahrung am 4. Februar. Verena Maschat, ehemalige Dozentin des Orff-Instituts, wird sie auf dieser Entdeckungsreise zu Musik, Sprache, Rhythmus, Bewegung, Tanz, Singen und Spielen führen.
Dieses Jahr werden María Cristina Castro und Ignacio Propato den Neueinsteigern ihre langjährigen Erfahrungen in den Nachmittagsstunden weitergeben.
Die Woche geht viel zu schnell vorbei. Alle möchten gerne noch weitermachen, aber nun sind diejenigen Interessenten dran, die schon mit Verena Maschat oder mit Sofía López-Ibor gearbeitet haben.
Die Woche vom 11. bis 15. ist endlich da. Man trifft sich wieder. Emotion und Konzentration. Immer neue Aufgaben und Gestaltungen. Die Zeit ist kurz und man muss das Thema genau und mit Augenmerk aufs Detail bearbeiten. Aber die ‚Veteranen' haben schon gelernt: Das ‚Was' ist wichtig, aber noch interessanter ist das ‚Wie'.

- Wie sind wir zu diesem Resultat gekommen?
- Wie können wir dieses Konzept vermitteln?
- Wie, in welchen und in wie vielen Schritten können wir das erreichen?

Die Themen, die uns Verena Maschat vorschlägt, sind wie Türen, die sich multiplizieren. Aus einer Idee kommt eine andere, aus dieser wieder eine neue. ‚Fortgeschrittene' und ‚Neulinge' werden in den kommenden Wochen in ihren jeweiligen Arbeitsgruppen das Erlebte aufarbeiten. Davon wird jeder mit seinen Schülern das anwenden, was er für richtig hält, aber alle werden sich erinnern an ‚weniger ist mehr'.
Und die Prämisse verliert nicht ihre Gültigkeit. „Lasst uns spielen und uns daran erfreuen, lasst uns einfach musizieren."

María Cristina Castro, Verena Maschat

Deutschland

Zum 20. Mal „Musik und Tanz im Kindergarten" in der Musikakademie Hammelburg vom 5. 5. bis 9. 5. 2008

Mit 70–80 % „Wiederkehrern" ist „Musik und Tanz im Kindergarten" zu einem „Klassiker" im Kursangebot der Orff-Schulwerk-Gesellschaft Deutschland e.V. geworden. Die vielen „alten Hasen" sind jedes Jahr ein großer Ansporn für das Dozententeam (Werner Beidinger, Ulrike Meyerholz und Susi Reichle), neue Themen und Materialien zu präsentieren. So regten dieses Jahr spielerische Ideen zu „Karneval der Tiere" und Märchen der Gebrüder Grimm die Kursteilnehmerinnen vormittags zum Singen, Spielen, Musizieren, Bewegen, Gestalten und Tanzen an. Abends freuten sich alle auf ausgelassenes Bewegen beim „Offenen Tanzen". Am Dienstagnachmittag wurden nach einer Einstimmungsphase mit Liedern und Bewegungsspielen Gestaltungsaufgaben an Kleingruppen im Rahmen des Projektes „Der Rattenfänger von Hameln" verteilt. Gegen Abend wurden die Kleingruppenergebnisse so zusammengeführt, dass die ganze Sage vom Rattenfänger auf der Bühne des großen Saals in der Musikakademie gezeigt werden konnte.

Trotz der vollen Kurstage waren alle beim „Offenen Singen" am Dienstagabend noch hoch motiviert, die Hits der letzten Jahre wieder zum Klingen zu bringen und offen für Ungewöhnliches und Neues.
Am Mittwochabend wurde in einer offenen Gesprächsrunde das „Künstlerische in der elementaren Musik- und Tanzpädagogik" erörtert. Ein wichtiger Beitrag und Impulsgeber zu weiteren Diskussionsbeiträgen waren Ausschnitte der DVD-Dokumentation „Im Dialog – In Dialogue" über das Orff-Schulwerk Symposion 2006 in Salzburg (Haselbach / Grüner / Salmon, Schott, Mainz 2007).
Ein zweites Projekt am Donnerstagnachmittag zu dem Bilderbuch „Für immer Sieben" regte die 35 Kursteilnehmerinnen und einen Kursteilnehmer zum Improvisieren, Musizieren und szenischen Gestalten mit Bananenkisten an. Die großen stabilen Pappkartons verwandelten sich in Autos, gemütliche Betten, Schatzkisten, Fernseher, einen Swimmingpool u. v. m. Alle Szenen wurden mit einem Themenlied verbunden und auch hier konnte aus Einzelergebnissen

ein Ganzes zur Freude aller gezeigt werden. Die Vielfalt der pfiffigen und doch so einfachen Ideen begeisterte und motivierte nachhaltig zur Umsetzung des Bilderbuchs mit den Kindern zu Hause im Kindergarten. Unaufwändige Kostümierungen rundeten die Aufführung zusätzlich zur musikalischen und szenischen Gestaltung ab.
In der Auswertung am Ende der Kurswoche kam immer wieder zum Ausdruck, dass die Kursinhalte eine gute Mischung aus der Erarbeitung von praxiserprobten und bewährten Liedern, Spielen, Tänzen und Bewegungsimpulsen sind, aber auch genügend Raum gegeben ist für eigene Ideen, Improvisationen, Gruppenaufgaben und Gestaltungsaufgaben. Wie in den vergangenen Jahren wurde beklagt, wie zunehmend schwieriger es wird, eine Woche für die Fortbildung freigestellt zu werden. Finanzielle Unterstützung gibt es kaum noch. Einigen Teilnehmerinnen ist die Woche so wichtig, dass sie Urlaub dafür nehmen. Noch vor zehn Jahren war es Standard, dass Erzieherinnen für die Fortbildung frei gestellt wurden und selbstverständlich Kursgebühr, Unterkunft und Fahrtkosten vom Arbeitgeber bezahlt wurden.

Ulrike Meyerholz

Hompage der deutschen Orff-Schulwerk Gesellschaft: www.orff-schulwerk.de

Finnland

JaSeSoi Informationen: Soili Perkiö, pädagogische Leiterin der finnischen Orff-Schulwerk Aufbaukurse (Level Courses)

Harri Sandborg, der vor kurzem gewählte neue Präsident der finnischen Orff-Schulwerk Gesellschaft JaSeSoi teilt uns mit, dass der Vorstand Soili Perkiö zur pädagogischen Leiterin der finnischen Orff-Schulwerk Aufbaukurse (Level Courses) ernannt hat. Soili Perkiö ist Dozentin und Leiterin der Musikpädagogischen Abteilung an der Sibelius Akademie (Finnische Musikhochschule), sowie Gastdozentin am „Postgraduate University Course Elemental Music and Dance Education – Orff-Schulwerk" an der Universität Mozarteum Salzburg und weltweit bekannte Orff-Schulwerk Pädagogin.
Ihr obliegt in Zukunft in enger Zusammenarbeit mit dem Level Course Team die Konsolidierung und zukunftsorientierte Weiterentwicklung dieses Fortbildungsprogramms.
Für Kontakte, Geschäftsführung und Finanzierung zeichnet Harri Sandborg verantwortlich.

Redaktion

Homepage der finnischen Orff-Schulwerk Gesellschaft: www.jasesoi.org

Japan

Ordentliche Versammlungen

Die Orff-Schulwerk-Gesellschaft Japan veranstaltet drei Mal jährlich eine ordentliche Versammlung und einen Sommerkurs. Die ordentlichen Versammlungen finden jeweils im Februar und im Oktober statt. Die letzte Oktoberversammlung wurde an der Nagoya-Frauenuniversität veranstaltet. Junko Kawaguchi leitete einen Workshop zum Thema „Einführung in das Orff-Schulwerk"; Miwa Honda und Tazuko Kobayashi machten gemeinsam einen Workshop zum Thema „Spielzeug zur Gestaltung". Die darauf folgende Februarversammlung wurde im Spielhaus[1] abgehalten. Reiko Shibata leitete einen Workshop zum Thema „Kommunikationsspiele", und Miwa Honda, die Referentin der Oktoberversammlung, machte diesmal auch einen Workshop zum Thema „Spiel mit dem Stadtplan". Unter den TeilnehmerInnen der Februarversammlung befand sich u. a. Masami Yoshinaga, die im vergangenen Jahr das Studium am Orff-Institut abgeschlossen hatte sowie ein Ingenieur, der Musikinstrumente für Kinder herstellt. Beide Veranstaltungen wurden zum Erfahrungsaustausch genutzt.

Publikationen

Das Leitungsteam der Orff-Schulwerk-Gesellschaft Japan beschäftigt sich nicht nur mit der Führung unserer Gesellschaft, sondern auch mit der Veröffentlichung von Schriften zum Thema „Orff-Schulwerk". Dieses Mal stellen wir die in den vergangenen Jahren erschienenen Publikationen von Univ.-Prof. Tohru Iguchi, dem Vorsitzenden der Orff-Schulwerk-Gesellschaft Japan, vor. Das Buch „Musik für Kinder",

das er gemeinsam mit dem (mittlerweile verstorbenen) Professor Hoshino verfasste und publizierte, ist als sein Hauptwerk berühmt geworden. Im Jahr 2005 und 2006 hat er weitere bedeutende wissenschaftliche Schriften zum Thema „Orff-Schulwerk“ in Japan veröffentlicht:
Tohru Iguchi, Orff-Schulwerk, in: Michirou Kawaguchi (Hrsg.), Die Geschichte der Musikpädagogik, Band 3 (Inhalt und Methode der Musikpädagogik), 2005;
Tohru Iguchi, Historische Untersuchungen zur Einführung und Entwicklung des Orff-Schulwerks, Gesellschaft der Musikpädagogik (Hrsg.), 60 Jahre Nachkriegs-Musikpädagogik, 2006.
Beide Werke gelten als die bedeutendsten wissenschaftlichen Publikationen des Orff-Schulwerks in Japan.

Wakako Nagaoka

Homepage der japanischen Orff-Schulwerk Gesellschaft: www.soc.nii.ac.jp/orff

1 Private Musik- und Bewegungsschule

Kanada

„Encore! Crème de la crème“ – 2008 Nationale Orff-Schulwerk Konferenz

Vom 24. bis 27. April 2008 genoss ich das Privileg, als „special guest“ und Vertreterin des Orff-Instituts an der 20. Nationalen Konferenz der kanadischen Orff-Schulwerk Gesellschaft in Edmonton/Alberta teilzunehmen. „Carl Orff Canada“ wählte für die Konferenz das Motto „Encore! Crème de la crème“ und das Team der Regionalgruppe in Alberta („Alberta Chapter“) unter der Leitung von Judy Sills und Marlene Kirwin scheuten keine Anstrengungen, um den rund 400 Teilnehmerinnen und Teilnehmern intensive, interessante und fröhliche Tage zu ermöglichen.
Für mich war es der erste Besuch bei einer kanadischen Tagung und ich war beeindruckt von der Lebendigkeit wie auch von der Ernsthaftigkeit der Präsentation der Themen, die ich in den von mir besuchten Arbeitskreisen feststellen konnte. Es wurden von den Referentinnen und Referenten in ihren Workshops neben dem praktischen Tun immer auch theoretisch unterschiedlich orientierte Reflexionen angeboten. Mal wurden Zusammenhänge zur modernen Hirnforschung hergestellt, mal ging es um grundlegende didaktisch-pädagogische Positionen, dann wieder um methodische Details für die Arbeit mit bestimmten Zielgruppen. Highlights waren natürlich wie auf anderen Konferenzen in den USA oder auch bei den internationalen Symposien in Salzburg die Aufführungen der verschiedenen Kinder- und Jugendgruppen, die eine beeindruckende Vielfalt präsentierten.

Doreen Hall und Manuela Widmer

Mit besonderer Freude stellte ich bald fest, dass unter den Referenten und Teilnehmern auch einige bekannte Gesichter waren und so hatte ich Gelegenheit mit Holger Mauthe, einem Absolventen des Diplomstudiums am Orff-Institut zu sprechen sowie auch seine Arbeit mit jungen Erwachsenen aus Calgary bei einer der Präsentationen kennen zu lernen. Einen schönen Gedankenaustausch hatte ich auch mit einer Absolventin des „Special Course“, Maggie Hoffee aus New York, die als Referentin die kreative Tanzpädagogik vertrat.
Mein Auftrag als Repräsentantin des Orff-Instituts bestand aber auch darin, mit der Leitung von „Carl Orff Canada“ den Kontakt zu erneuern und zu festigen, der in den vergangenen Jahren etwas verloren gegangen war. Ich erlebte die Gespräche mit der Präsidentin Debra Giebelhaus-Maloney als ausgesprochen offen und sehr interessant! Eine Mitwirkung von Kolleginnen und Kollegen des Orff-Instituts an einer der nächsten kanadischen Konferenzen wurde ausdrücklich be-

grüßt. Für die nächste Konferenz im Jahre 2010 in Winnipeg liegt bereits eine Einladung vor.
Ein besonders berührender Moment war für alle Beteiligten die Ehrung von Doreen Hall, der Pionierin der kanadischen Orff-Schulwerk Gesellschaft. Sie studierte bereits in den 1950er Jahren bei Gunild Keetman am Mozarteum in Salzburg das eben erst publizierte Orff-Schulwerk und führte es gemeinsam mit Arnold Walter in Toronto ein. Sie war auch federführend an der kanadischen Orff-Schulwerk Ausgabe beteiligt und leitete den ersten Sommerkurs im Jahre 1962 auf nordamerikanischem Boden in Toronto, an dem neben Arnold Walter und ihr selbst auch Carl Orff, Gunild Keetman, Barbara Haselbach und Wilhelm Keller mitwirkten.

Manuela Widmer

Homepage der kanadischen Orff-Schulwerk Gesellschaft: www.orffcanada.ca

Kroatien

Report from the Croatian Carl Orff Association 2007/08

This past year there were not many new activities in Croatia, but still it seems, that many new people became acquainted with the Orff approach.
I will start the report with the activities that took place a year ago.
In Spring 2007, Mrs. Lenka Pospišilová was gave a workshop in Split, the town on the coast, where 30 music teachers from the southern part of Croatia participated.
At the beginning of the Summer I gave workshops in Zagreb (there were 70 music teachers), Varazdin (30 music teachers) and Osijek (40 music teachers).
Because of the lack of mallet instruments, we did a lot of body percussion improvisations and improvisation on rhythmic percussion instruments.
In Croatia there is a new system in the schools with a new standard, so teachers have a great interest in new approaches. What they find interesting and new is movement and dance in music lessons.
We were all so happy that Mrs. Lenka Pospišilová came for the fourth time to Zagreb to teach a workshop for the members of the Croatian Carl Orff Association in November. For all of us it is so important to exchange ideas and to continue with the creative work.
In January I was invited to Poreč, a nice town in Istria, to show my colleagnes there how to use and how to make the most of the instruments they were able to buy because of the new policy at the Music School.
I am sure that many teachers in Croatia are now able to have knowledge of an Orff approach because of the great effort from Mrs. Ručica Ambruš Kiš from the Education and Teacher Training Agency who strongly supports the activities of the Carl Orff Association.
There was a competition announced by the Ministry of Education that will supply the Orff instrumentarium for the schools. I would like to let the people from the ministry know that the education of the music teachers carries as much importance as the possession of the instruments.
Last but not least! Last summer Mr. Coloman Kallós kindly organised a Summer Orff Camp in Tannberg, Austria, for 30 children from my Music and Language School Happy Melody from Zagreb. The children were delighted and are coming back again this summer.

Ksenija Buric Sarapa
President of the Croatian
Orff-Schulwerk Association

Neuseeland

Report from Orff New Zealand Aotearoa (ONZA)

Orff NZ Aotearoa (ONZA) was launched in January 2005, so it is a new, but vibrant organisation promoting Orff-Schulwerk in New Zealand.
Over the years ONZA has been supported in many ways by key presenters in the Orff-Schulwerk approach. We have been fortunate to have been guided along on our Orff journey by Christoph Maubach. He has run workshops and training levels for many years here in NZ.
Other leaders that have presented in New Zealand include Mary Helen Solomon, Barbara Haselbach,

Andrea Ostertag, Doug Goodkin, Rodrigo Fernandez, Karen Medley, Carol Richards, Jon Madin, Susie Davies-Splitter, Sarah Brooke and Heather McLaughlan.

ONZA is a small but rapidly growing collection of music educators.

We have annual Marimba festivals in Auckland and Christchurch each year.

We have initiated our own training levels and in 2006, the School of Education at the University of Waikato signed a Memorandum of Agreement with ONZA, in terms of which the two organisations would collaborate in the development of three masters-level papers in Orff Music Education: Theory and Practice.

The group is aware of the need to maintain strong and meaningful connections with Orff-Schulwerk leaders and activities around the world. We have had teachers attend the ANCOS conferences and the Summer schools at the Orff Institute in Salzburg.

ONZA's big meeting day finally dawns – 6th July 2008

After months and years of planning and preparation, the day had arrived. We had dreamt, discussed and with Linda Locke's commitment and perseverance, we had three key international guests meeting at the University of Waikato in Hamilton, NZ.

We have been indebted to Australia, especially VOSA, as New Zealanders have travelled there to train in the Orff-Schulwerk approach.

Under Christoph Maubach's guidance, we felt ready to offer our own levels training here in NZ over the last few years.

We have studied the training models from around the world, especially from Salzburg, the USA and Australia.

Our idea was to obtain three key people from these associations to:

- *see them in action, to learn from them in a level training course,*
- *gain valuable ideas from these master teachers,*
- *pose questions, to gain more insight into the Orff-Schulwerk approach,*
- *ensure that we were on track with world-wide Orff-Schulwerk training, but also be able to put our own unique "kiwi stamp" on our NZ training.*

We were thrilled to welcome Barbara Haselbach, Mary-Helen Solomon and Christoph Maubach to this ONZA historic event!

The ONZA training committee of Linda Locke, Clare McCormack, Renee Morin, Tony Ramsay, Celia Stewart and Philippa Drake were present to pose questions to these wise, experienced educators.

Terry Locke (Waikato University) was able to take a record of topics and answers discussed.

Some key questions:

1. *In the Orff approach, dance, speech/language and music are integrated. How do we preserve this important element of integration in the training we give teachers?*
2. *What is your understanding of elemental music?*
3. *What role do you think the five volumes should play in the training for teachers in Orff-Schulwerk?*
4. *As we look to develop material: songs, rhymes, stories etc what principles would you advise us to keep in mind?*
5. *What is the relevance of the Orff-Schulwerk approach in the 21st Century?*
6. *To what extent should there be consistency across the world in terms of levels training?*

This special meeting was the start of an amazing week where NZ teachers travelled from Christchurch, Wellington, Napier, Hamilton, Auckland and the Far North, to attend Level 2 training at the University of Waikato.

The three key presenters brought to the week's training their own uniqueness and creativity.

Thank you Barbara, Mary-Helen and Christoph for your guidance, commitment, enthusiasm and generosity of time, to make this a special and rewarding course and training focus.

Personal thoughts from the weekend –

We are continually growing and learning.

The level's training is not the 'end', but we are always seeking new ideas.

Orff-Schulwerk is very relevant in the 21st Century. It allows growth, sensitivity, opens the senses to see richness of the world around us and encourages creative solutions.

Orff-Schulwerk is not only a creative music education

approach, but it encourages personal development and individuality in the sharing of music together … a journey ONZA is just beginning.

Clare McCormack
ONZA Co-Ordinator

Homepage der neuseeländischen Orff-Schulwerk Gesellschaft: www.orff.org.nz

Österreich

„Klein, aber fein" – Strobl 2008 Sommerkurs „Elementare Musik- und Bewegungserziehung in der Schule"

Vom 6. bis 11. Juli war wieder Strobl am Wolfgangsee angesagt. Zum 21. Mal fand dieser traditionsreiche Sommerkurs „Elementare Musik- und Bewegungserziehung in der Schule" der Gesellschaft „Förderer des Orff-Schulwerks" im Bundesinstitut für Erwachsenenbildung statt. Unter Leitung von Ulrike E. Jungmair und Evi Paulusberger war auch in diesem Jahr die Zusammenarbeit mit der Pädagogischen Hochschule in Salzburg bzw. mit dem Bundesministerium Kunst, Kultur, Schule und dem Orff-Institut erfolgreich. Und auch heuer stellte das Lehrmittelhaus Ivo Haas das Instrumentarium zur Verfügung.
Über „bewegtes" Sprechen und Elementares Musizieren erarbeiteten sich die Teilnehmer anhand von Modellen mit Ulrike E. Jungmair einiges „Handwerk" im Umgang mit den sog. Orff-Instrumenten und erfuhren Zusammenhänge zwischen Stimme, Instrument und Bewegung. Angelika Vögele-Wolf – seit Juni Angelika Jungreuthmeyer – setzte den Teilnehmern „einen Tanz ins Ohr", weckte ihre Neugier und verstand es, mit ihren genussvollen Übungen kreative Bewegungsimpulse frei zu setzen. Polo Vallejo stellte kenntnisreich internationale Volksmusik und vokale Polyphonien aus unterschiedlichen Ländern vor. Unter seiner Leitung erklangen Gesänge aus dem Kaukasus, aus Griechenland und aus Afrika.
An den Nachmittagen „erspielten" die Teilnehmer mit Christine Eritscher zahlreiche Gruppentänze und Tanzspiele, Michaela Matl-Vidmar begeisterte mit neuen, „pfiffigen" Liedern und Musikspielen und zauberte „kunterbunten" Musikunterricht. Katja Ojala-Kocak gelang es, die spieltechnischen und gestalterischen Fertigkeiten beim Spielen der Orff-Instrumente zu vertiefen, gleichzeitig auch didaktische Anregungen genussreich zu vermitteln.
Da die Teilnehmerzahl dieses Jahr geringer war als erwartet, hat sich die Woche zu einem „kleinen und feinen" Kurs entwickelt. Im Dialog zwischen Referenten und Teilnehmern entwickelte sich ein lebendiges, positives und liebevolles Miteinander, das die Woche zu einem besonders intensiven und zugleich erholsamen Erlebnis machte. Die TeilnehmerInnen haben mit ihren Ideen das Seminar aktiv und motiviert mitgestaltet und mit vielen anregenden Fragen den Unterricht auf eine konstruktive Art und Weise mitgetragen.
Auch wenn die Arbeit in kleinen Gruppen für Referenten wie Teilnehmer höchst angenehm war hoffen die Veranstalter doch, dass die Teilnehmerzahl in den kommenden Jahren wieder steigen wird. Es musste zur Kenntnis genommen werden, dass in vielen Fällen der Informationsfluss mangelhaft war und viele Lehrer die Ausschreibungen erst sehr spät oder gar nicht bekommen haben. Viele Teilnehmer haben den Kurs „durch Zufall" gefunden. Natürlich gestatten wir uns hier gerne den Hinweis, dass unsere Mitglieder die Ausschreibung direkt und frühzeitig zugesandt bekommen.
Im Sommer 2009 wird der Kurs in Strobl wieder angeboten. Es ist zu hoffen, dass viele Pädagogen den Kurs (wieder)entdecken werden und die Woche in Strobl nicht nur als Fortbildung sondern auch als idealen Einstieg in die Sommerferien schätzen lernen um durch Musik und Tanz aufzutanken und sich inspirieren zu lassen.

Katja Ojala-Kocak, Ulrike E. Jungmair

Polen

Polskie Towarzystwo Carla Orffa

New Activities

Last school year turned out to be particularly interesting for the Polish Orff Association. An educative project called "Explorers of Music" and addressed to

children age 5–10, has been started together with the Philharmonic in Lodz.
With children, one can dance, sing and play the instruments. We want to show that music means a wonderful adventure and it is neither boring nor difficult.
Workshops are followed by a concert where apart from listening to professional musicians, children have the chance to present on the stage some of the pieces they have previously learned. To perform in front of their parents, grandparents and other children is an important moment for them, they do it with a lot of involvement and excitement.
There are 10 events (workshops & concert) planned so far. We do hope that the series "Explorers of Music" will meet the needs of the families interested in music and will have its permanent place in the repertory of the Arthur Rubinstein Philharmonic in Lodz.

Izabela Wałaszewska, Malina Sarnowska

Homepage der polnischen Orff-Schulwerk Gesellschaft: www.orff.pl

Rumänien

Musiktheater im Kinderdorf „Concordia"

Zum dritten Mal besuchten wir vom 8. bis 13. September 2008 das Sozialprojekt „Concordia" in Rumänien, um mit einer Gruppe von Kindern, Jugendlichen und erwachsenen Erzieherinnen und Erziehern ein gemeinsames Spiel im Sinne des Elementaren Musiktheaters zu erarbeiten und zur Aufführung zu bringen. Dieses Mal begleitete uns Karolin Alliger, die im Juni ihr Bakkalaureatsstudium der Elementaren Musik- und Tanzpädagogik abgeschlossen hatte, als Assistentin. Als Grundlage wählten wir das Bilderbuch „Das Lied der bunten Vögel", eine afrikanische Geschichte, wo es um das zeit- und grenzenlose Thema „gemeinsam können wir mehr erreichen" geht. Im Vordergrund stand aber nicht „die Moral von der Geschicht", sondern vor allem die Freude an der Darstellung. Alle Beteiligten – ob groß, mittel oder klein – stürzten sich mit Elan in die Arbeit. Vier Tage lang

Alle können ihre Fähigkeiten beisteuern

wurde jeden Vormittag gesungen, getanzt, musiziert und an Szenen, Übergängen, Raumwegen getüftelt; die Nachmittage gehörten dem Masken- und Instrumentenbau, dem Herstellen von Kostümen und dem Dekorieren des Bühnenhintergrundes. Es überrascht uns immer wieder von neuem, wie schnell sich 25 Menschen verschiedenen Alters zu einem kreativen Team zusammenfinden und es am Ende dieser kurzen Zeit zu einer Aufführung bringen, zu der jede und jeder ihren und seinen ganz persönlichen Beitrag leistet! Wer sich eingehender für unsere Arbeit mit dem Sozialprojekt „Concordia" und auch für dieses selbst interessiert, kann uns gerne kontaktieren und sich unter www.concordia.co.at informieren.

Manuela und Michel Widmer

Russland

As an American guest teacher in Chelyabinsk

I, Robert Amchin, graduate of the Orff Institute's "Special Course" (1981), professor of music education at the University of Louisville and member of the American Orff-Schulwerk Association International Teacher's Corps, spent a week in Russia this October as a guest lecturer. My sessions were held in a local

Gymnasium in the city of Chelyabinsk and the Chelyabinsk State Academy of Culture and Arts, located in the southern Ural Mountains of Russia. Vyatcheslav Zhilin, the President of the Russian Orff-Schulwerk Society, about 40 music teachers from Russia, students and faculty from the State Academy came together to share our love of elemental music making. After a stop over in Moscow, where I toured the city with Orff Institute graduate Vadim Kanevsky, I flew east to the southern Ural Mountains. The warm Indian summer in Chelyabinsk matched the warmth of the people I met during the four days of my teaching there. After a lovely performance of Russian folk music and dance by local children, I presented to the teachers materials ranging from community, folk music, selections from the volumes, to movement and music improvisation, instrumental play, listening, and integrated arts. My selections included Appalachian, Native American, and African American pieces as well as selections from Israel, Poland and Russia. Participants improvised and explored in many ways including spontaneous Russian translations to American folk songs like Strut Miss Mary and Punchinella (!). Each day brought forth new discoveries, always beginning with Viva La Musica.

In addition to morning and afternoon sessions with adults, I taught children. Adult participants observed how materials taught to them were adapted for a different set of children each day. With each group, activities and explorations experienced by the adults – improvisational tasks, singing, stories, instruments and dance – were explored by the children. Afterwards, I taught the teachers once again, allowing the adults to explore additional materials and to reflect on their experiences of the day.

The four-day event at the gymnasium ended with a heartfelt singing of Viva La Musica, tears of friendship, and the promise of continued collaborations in the future.

On Friday, I met a group of Russian teenagers who were delightfully like all teenagers – engaging and inquisitive. We shared stories, reflections, and a song or two. The rest of the afternoon I spent at the Chelyabinsk State Academy of Culture and Arts, where I presented a clinic to college-age students. I visited with faculty, observed a class and heard the university choir. As a result of my visit to the Academy, I anticipate new opportunities for sharing Orff-Schulwerk pedagogy with the university teacher training program in Chelyabinsk.

With the support from The University of Louisville, The American Orff-Schulwerk's International Teacher Corps, the Chelyabinsk State Academy and my Russian colleagues like Vyatcheslav Zhilin, we all together had a wonderful week of learning, giving and receiving. The week was Здоровье zdorova (great)!

Robert Amchin

Aktivitäten der Orff-Schulwerk Gesellschaft Russland

1. Jekaterinburg

In dieser Stadt werden schon seit Jahren die Ideen des Orff-Schulwerks praktiziert. Besonders aktiv ist Ilisa Safarova, die bereits einige Bücher zum Thema Musikerziehung im Kindergarten geschrieben hat und viele Kurse gibt (sowie die Hände der professionellen Musiker heilt, wenn diese Probleme haben). Marina Machniova verwendet seit Jahren Orff-Ideen in einer „normalen" Schule und leitet dort sehr erfolgreich einen Kinderchor. Larissa Botscharova arbeitet in der Familienschule „Rodniki" als Musik- und Theaterpädagogin. Swetlana Shilinskaja unterrichtet im Musikkolleg Orff-Pädagogik verknüpft mit Russischer Folklore.

In Jekaterinburg fanden auch Kurse mit Jos Wuytak statt. Mehr als 100 TeilnehmerInnen aus ganz Russland nahmen daran teil und freuten sich über das reichhaltige Material an Liedern und Spielen, die z. T. auch auf Russisch übersetzt waren.

2. Moskau

Die Situation in Moskau betreffend die Orff-Pädagogik hat sich sehr verbessert. Einheimische LehrerInnen bieten Kurse an, die viele neue Teilnehmer wahrnehmen. Einen besonders großen Beitrag leistet Vadim Kanevski, Absolvent des Special Course am Orff-Institut. Das Moskauer Team veranstaltet schon zum zweiten Mal Kurse mit Verena Maschat (Spanien), Ilia Podkaminski und ihm.

Tatiana Tyutyunnikova organisierte die 4. Moskauer Orff-Schulwerk Konferenz sowie Kurse, an denen sie selbst, Nina Burenina und Anna Rokitanskaya unter-

richteten. Etwa 100 TeilnehmerInnen aus ganz Russland haben daran teilgenommen.
Dank Olga Pavluschenko haben die Moskauer Orff-Schulwerk Lehrer nun auch eine Website: http://www.orff-moscow.narod.ru/.

3. St. Petersburg

Evgeny Beloserov versucht die Orff-Pädagogik in dieser Region wieder aufzubauen. Vor Jahren war hier eine intensive Orff-Schulwerk Tätigkeit, die aus verschiedenen Gründen nicht aufrecht erhalten werden konnte. Jetzt sucht Evgeny Beloserov die Zusammenarbeit mit einer Universität, die sie als eine Möglichkeit zur Fortbildung für LehrerInnen, die im Sinne der Orff-Schulwerk Pädagogik arbeiten möchten, sieht.
In der letzten Zeit ist mit Nina Perunova eine sehr engagierte Person dazugekommen. Sie hat schon vor 20 Jahren Orff-Schulwerk in ihrer Arbeit verwendet und organisiert in ihrer Musikschule verschiedene Veranstaltungen. Vor kurzem hat sie gemeinsam mit der Level Course Absolventin Jelena Zaburdajeva ein Buch mit Sprachspielen veröffentlicht. Beide hoffen, dass durch ihre Tätigkeit in St. Petersburg die Orff-Schulwerk Pädagogik einen starken Aufschwung erlebt.

4. Novosibirsk

Die Novosibirsker Sektion ist eine von den größten in unserer Orff-Schulwerk Gesellschaft. Drei Personen sind besonders aktiv: Die Special Course Absolventin Irina Schestopalova gibt viele Kurse in dieser Stadt aber auch in anderen Regionen Westsibiriens. Besonders oft fährt sie nach Kemerovo, wo sie eine neue Sektion der Russischen Orff-Schulwerk Gesellschaft geschaffen hat. Die Level Course Absolventin Tatiana Potechina arbeitet sehr fruchtbar mit Kindern mit Behinderung und erzählt über ihre Tätigkeit in einem Buch als auch auf den Seiten unseres Informationsheftes. Alexander Kilin, ein vor kurzem zu unseren Kreis gestoßener Kollege wirkt bei unseren Veranstaltungen ebenfalls sehr engagiert mit.
Es wurde eine Website der sibirischen LehrerInnen eingerichtet: http://www.orff-siberia.narod.ru/

5. Varna (Süd-Ural)

Das Orff-Gymnasium hat einen Anerkennungspreis des Präsidenten erhalten und dafür qualitativ hochwertige Instrumente von Studio 49 gekauft. Es ist ein sehr gutes Zeichen, dass das Team des Gymnasiums das Geld nicht nur für technische Medien, sondern auch für Musikerziehung investiert hat. In unserer Gesellschaft ein eindrucksvolles Ereignis!
Die Kinder der hiesigen Musikschule sind bei den Festspielen „Russisches Mosaik" in Magnitogorsk sehr erfolgreich aufgetreten. Sie haben Stücke aus dem Orff-Schulwerk und aus dem Buch „Lieder und Tänze aus Russland" auf Orff-Instrumenten, Blockflöten, Balalaika und Gitarre gespielt. Das Publikum hat schon nach dem 2. Stück gejubelt. Nach den Kindern haben die LehrerInnen dieser Musikschule einige Stücke aus dem Orff-Schulwerk gespielt und gesungen. Besonders begeistert war das Publikum vom „Tanz für Klatsch-Chor im ¾-Takt" aus dem 5. Band. Der Tanz wurde von den Schülern nach einer Choreographie ihrer Tanzlehrerin Tatiana Lovchikova aufgeführt. Einige Professoren des Konservatoriums von Magnitogorsk, die bislang dem Orff-Schulwerk skeptisch gegenüber gestanden waren, kamen um ihre Begeisterung auszudrücken und zeigten Interesse an der Teilnahme von künftigen Orff-Schulwerk Kursen. Besonders lebhaftes Interesse zeigte Professor Alexander Morduchovitsch, Komponist und bekannter Akkordeonist im Ural und in Israel.

6. Publikationen

Herausgabe von Orff-Schulwerk Materialien: Wir haben schon eine russische Version als „Lieder und Tänze aus Russland" herausgegeben (Titel: Orff-Schulwerk, zunächst beim Schott Verlag, später bei MPI (Tscheljabinsk). Nach vielen Fragen, Vorschlägen und Bitten haben wir (Oxana Leontjeva (†), Galina Hochriakova, Vyatcheslav Zhilin) nun einige Lieder und Übungen aus dem ersten Band von Orff-Schulwerk in russischer Sprache herausgegeben. Schon die ersten Hefte wurden sehr gut verkauft, die Nachfrage der Pädagogen ist groß. Das ist ein sehr wichtiges Ereignis in Russland nicht nur für unsere Orff-Schulwerk Gesellschaft, sondern überhaupt in den Musikerziehungskreisen.
Tatiana Tyutyunnikova aus Moskau hat das Buch „Die Lieder aus aller Welt" für Orff-Instrumente mit deutschen, englischen, französischen, italienischen Texten und auch mit verschiedenen Vorschlägen für Bewegung und Spiel herausgegeben.

7. Unsere nächsten Pläne

Wir sind bestrebt, unsere Zeitschrift auch auf Englisch herauszubringen, damit auch Kollegen im Ausland sie lesen können. Wir hoffen, dass es uns bald gelingen wird. Bisher erscheint sie leider nur auf Russisch. Derzeit schicken wir das Heft nach Salzburg, in die USA, nach Australien, Brasilien, Estland und Litauen. Wer daran interessiert ist, möchte uns schreiben, wir senden es gerne zu!

Vyatcheslav Zhilin

Homepage der russischen Orff-Schulwerk Gesellschaft: www.orff-schulwerk.narod.ru

Schweiz

orff schulwerk schweiz
gesellschaft für musik- und tanzerziehung

Bericht aus der Schweiz

Dieses Jahr hat die Orff-Schulwerk Gesellschaft Schweiz wieder ein abwechslungsreiches Kursprogramm zusammengestellt:
Im ersten Halbjahr standen Mica Grüner mit „Der Musikater schleicht auf neuen Wegen", Susanne Nketia mit „Kreativer Tanz" und Sigi Amstutz mit „Es spielt eine Rolle ... – Wege ins Theaterspiel" auf dem Programm. Zu unserer großen Bestürzung mussten wir alle drei Kurse wegen mangelnder Teilnahme absagen.
Eine große Ratlosigkeit macht sich im Vorstand breit. Wir konnten bis jetzt die Gründe für diesen massiven Rückgang des Weiterbildungsinteresses nicht herausfinden. Wir suchen nach Gründen in unserem Angebot, in der Ausschreibung, in der Terminierung und auch in der schweizerischen Arbeits- und Weiterbildungssituation der Lehrpersonen. In vielen Bereichen der Volksschule sind große Strukturveränderungen im Gange, welche den Lehrerinnen und Lehrern viel Kraft und Zeit abfordern. Sie müssen obligatorische Weiterbildungen als Teil dieses Änderungsprozesses besuchen. So bleibt vielleicht wenig Motivation und Energie, um sich auch noch privat für Weiterbildungskurse zu interessieren.
Der Vorstand hat beschlossen, dass wir die damit verbundene Frage „Orff Schulwerk Schweiz in der schweizerischen Weiterbildungslandschaft – wie weiter?" demnächst an einer Sondersitzung thematisieren werden.
Der Kurse „Singen mit Kindern" mit Caroline Steffen konnte im September erfolgreichen durchgeführt werden. Für „Do you speak dance?" mit Regula Leupold fanden sich im Oktober leider zu wenig InteressentInnen.Dennoch planen wir für 2009 optimistisch weiter.

Bernadette Rickli

Homepage der schweizerischen Orff-Schulwerk Gesellschaft: www.orff-schulwerk.ch

Südafrika

Seminare in Kapstadt und Johannesburg

Rückkehr aus Südafrika: Es erging mir wohl wie jenem Mann, der nach seiner Ankunft den Flughafen nicht verlassen wollte, da er darauf wartete, dass auch seine Seele ankommen würde. Südafrika hinterlässt unauslöschliche Spuren.

Miriam Schiff, Vorsitzende der Orff-Schulwerk Gesellschaft in Südafrika, hatte mich zu einem der alljährlich stattfindenden Orff-Schulwerk Seminare in Johannesburg eingeladen. Umsichtig hatte sie auch ein Seminar für Teilnehmer in Kapstadt geplant.
Kaum in Kapstadt angekommen, sah ich mich mit Anthea van Wieningen, regionale Vertreterin der Gesellschaft in Kapstadt, schon am Tafelberg, abends in einem Chor-Wettbewerb von 800 Knaben, eine Fahrt zum Kap der Guten Hoffnung, Straußenvögel, Pelikane, Affen ... auch eine Aufführung der Carmina Burana, nie vorher ähnlich berührend empfunden ...
Endlich dann ein kurzes Intensivseminar mit einer höchst interessierten Teilnehmergruppe. Bedauern auf beiden Seiten, auch ich hätte gerne länger mit dieser Gruppe gearbeitet.

Johannesburg: Miriam Schiff hatte mich aufmerksam gemacht: Kapstadt und Johannesburg seien nicht vergleichbar, die beiden Städte würden nicht zum „selben Land" gehören.
Niemals vorher war ich in einem Land gefragt worden, wie meine Angehörigen zu verständigen seien, falls mir etwas zustoßen sollte.

Weiße auf der Straßenkreuzung, ein Schild vor sich: „I've lost my job – have to support 3 children" – Schwarze versuchen an der Kreuzung Waren zu verkaufen, niemand öffnet die Wagenfenster, die Angst bedroht, niedergeschlagen, beraubt zu werden, schließt Menschen ab; sie werden zu ihren eigenen Gefangenen; hinter hohen Zäunen und Toren wachen die Hunde ...
Doch da ist auch das Marimbafestival für Kinder und Jugendliche – in einer riesigen Halle spielen und tanzen Farbige, Weiße, Kinder, Jugendliche, ohne und mit „special needs", Erwachsene, ebenso bunt gewürfelt wie gekleidet, laut, energetisch, ungehemmte kraftvolle Bewegung aus dem Körper heraus, ihr Spiel, ein „Spiel aus der Bewegung", eingebunden in eine Rhythmik aus dem Leben selbst ... Eine Kommission hört den vielen Gruppen mit großem Ernst zu. Enthusiasmus, Musikalität und Spannung springen auf die Zuhörer über – alle erhalten hier einen „Preis", Schokolade oder Süßes, als Auszeichnung angenommen – nicht besser sein als andere, nicht um den ersten oder zweiten Platz wird gespielt, im Zentrum steht die Teilnahme aller, die Freude hier spielen und musizieren zu dürfen.

Und dann das Seminar: lebhafte, interessierte Teilnehmer, Weiße und Farbige, sprühend und aufnahmebereit, mit von Herzen kommender Freude kommt es zu regem gegenseitigen Austausch: Peter vermittelt in seinem Workshop authentisches Marimbaspiel, Janice einen Gumboot-Dance, tatsächlich in originalen Gummistiefeln, die sie in großen Säcken angeschleppt hatte, in den Pausen singen die farbigen Teilnehmer.
Letzter Tag: Daniela Pretorius lädt zu einem Chor-Konzert nach Soweto. Seit Jahren arbeitet sie dort an Sonntagen ehrenamtlich, unterrichtet schwarze Jugendliche, um ihnen eine Chancen zu eröffnen, ihnen Lernen zu ermöglichen.
Für meine südafrikanische Studienkollegin Hazel Walker, war es der erste Besuch in Soweto. Ihre Sorge, ihre Beklemmung, ihre Angst, in dieses Viertel der Schwarzen zu fahren kann ich noch heute, fast ein Jahr danach, deutlich fühlen.
Ich erlebe diese Stimmen in Bewegung mit Faszination, noch ist das Singen der Schwarzen ein Tanzen; dort erlebe ich den Gumboot-Dance mit seinen Zurufen wie ihn die Arbeiter in den Schächten der Kohlenbergwerke noch heute zur Verständigung nützen im Original. Ich verabschiede mich mit dem österreichischen „Quintenjodler", hundert schwarze Jugendliche singen sich unauslöschlich in meine Erinnerung.
Angst, Bedrohung – und doch habe ich fröhliche Menschen kennen gelernt ... Jedes Verlassen des Hauses trägt den Ernst eines Abschieds in sich ...

Ulrike E. Jungmair

Homepage der südafrikanischen Orff-Schulwerk Gesellschaft: www.orff.org.za

Südkorea

Orff-Schulwerk Sommerkurs 2008

Seit Sommer 2005 gibt es in Südkorea Orff-Schulwerk Aufbaukurse. Wie letztes Jahr waren Werner Beidinger, Christa Coogan und Insuk Lee wieder mit Unterstützung der Carl Orff-Stiftung zum Orff-Schulwerk-Sommerkurs in Südkorea eingeladen.
Der Kurs fand vom 11. bis 17. August 2008 im Sisters of Notredame Orff-Education Center in Seoul statt. Angeboten wurde diesmal ein allgemeiner Kurs zum Kennenlernen des Orff-Schulwerks, sowie einen Level-3-Kurs als Fortsetzung zu den Levelkursen des letzten Jahres. Beim Level-3-Kurs wurden (entsprechend den Level Kurs Empfehlungen des Orff-Schulwerk Forums Salzburg) von den Teilnehmern spezifische Arbeiten gefordert wie z. B. das Vorlegen eines Berichts sowie das Präsentieren eines Videos über ihre Arbeit im Bereich des Orff-Schulwerks. Bei einem Test am Ende des Level-3-Kurses mussten die Teilnehmer ihr Wissen und Können im Bereich Musik und Tanz unter Beweis stellen. Auch das Komponieren eines Stückes sowie Improvisation im Bereich Musik und Tanz waren Teil der Prüfungen.
Die Kursleiter Werner Beidinger, Christa Coogan und Insuk Lee haben besonders darauf Wert gelegt, dass die Kursteilnehmer den Unterricht als Impuls für die eigene kreative Gestaltung des Unterrichts auffassen. Sie sollten Gelerntes umsetzen und flexibel auf neue Situationen eingehen können. Bewegung und Tanz soll als Musiksprache eine große Rolle spielen und

nicht geringer als die Musik selbst betrachtet werden. Vielmehr soll die Verbindung von Tanz und Musik im Mittelpunkt stehen.

Intensive Diskussionsrunden über den Sinn des Orff-Schulwerks, über die Welt der Musik und über die pädagogische Arbeit mit Kindern haben das Verständnis für die Orff-Schulwerkarbeit vertieft.

Die Kursleiter berichten, dass die koreanischen Teilnehmer sehr wissbegierig und interessiert für Neues waren. Allgemein war das musikalische Niveau sehr hoch und die Teilnehmer hatten keine Scheu, sich zu bewegen.

Christa Coogan verstärkt seit drei Jahren im tänzerischen Bereich die Orff-Schulwerk Kurse in Südkorea. Sie berichtet, dass die koreanischen Kursteilnehmer große Fortschritte gemacht und Freude an Bewegung erlebt haben. Für Christa Coogan ist die Ausdrucksfähigkeit des eigenen Körpers ein zentrales Thema ihres Unterrichts. Die Kursteilnehmer haben bei einer von ihr geleiteten Kinderlehrprobe hospitiert und konnten anschließend gemeinsam darüber diskutieren. Die koreanischen Kinder haben teilweise in Englisch gesprochen, waren sehr neugierig und hatten viel Spaß beim Unterricht.

Zum ersten Mal erschien in diesem Jahr die ab nun ein Mal jährlich erscheinende Zeitschrift „Mitteilung der Orff-Schulwerk Gesellschaft Südkorea“. Die koreanische „Orff-Schulwerk Gesellschaft“ (OSG) versucht damit eine Plattform zu schaffen, die als Anlaufstelle für alle Anliegen bezüglich Entwicklung des „Orff-Schulwerks“ in Südkorea dienen soll.

Schwester M. Michaelis Hwang, die Leiterin der koreanischen OSG freut sich, durch diese Sommerkurse die pädagogischen Fähigkeiten der Orff-Schulwerk Lehrer in Südkorea fördern zu können. Momentan anerkennt die koreanische OSG in Südkorea sechs Institute, die Orff-Schulwerk Lehrer ausbilden und Zertifikate vergeben. Diese Lehrkräfte sind in den verschiedensten Bereichen tätig, wie z. B. in Kindergärten, in öffentlichen Schulen, im Bereich Musiktherapie oder Montessori Pädagogik, an verschiedenen Universitäten oder in privaten Musikschulen. Darüber hinaus gibt es zahlreiche öffentliche und private Bildungsstätten die im Bereich elementare Musikpädagogik oder Orff-Schulwerk tätig sind, aber keine Kontakte zur OSG Südkorea pflegen.

Drei koreanische Kursteilnehmer berichteten in der diesjährigen koreanischen Orff-Schulwerk Zeitschrift, wie sie den Kurs von Werner Beidinger, Christa Coogan und Insuk Lee erlebt haben. Sinngemäß übersetzt: „Wir haben durch den Kurs gelernt, dass es unsere Aufgabe ist, Musik nicht nur als Theorie oder Technik zu verstehen sondern sie als Kunst im Ganzen zu begreifen und zu lehren. Es ist wichtig über die Beziehung zwischen Musik und Menschen, zwischen Lehrer und Schüler nachzudenken. Das Lehren soll eine Kunst sein! Es ist faszinierend, welch vielfältige Möglichkeiten der Unterricht im Orff-Schulwerk durch die nahezu unendlich große Auswahl an Materialien bietet …“

Die weiteren Ziele der OSG Südkorea sind nun, mit verschiedenen Bildungsorganisationen Orff-Schulwerk Festivals zu veranstalten, wissenschaftliche Veröffentlichungen zu fördern, Übersetzungen und Materialien im Bereich Orff-Schulwerk herauszugeben, regelmäßige Orff-Schulwerk Workshops zu veranstalten, Gastdozenten aus dem Ausland einzuladen und Seminare zu veranstalten, zusammenhängende Orff-Schulwerk Bereiche wie Schlagzeug und Tanz zusammenzuführen und Musiktherapie Spezialisten zu fächerübergreifenden Workshops zu gewinnen. Die Zusammenarbeit mit Pädagogen aus den Bereichen Jaques-Dalcroze (Rhythmik) oder der Zoltán Kodály Gesellschaft soll verstärkt gesucht werden. Dieses Engagement soll helfen, die Ideen des Orff-Schulwerks in Südkorea zu verbreiten und umzusetzen.

Bisher waren die meisten Kursteilnehmer selbst Musiklehrer. Insuk Lee wünscht sich für die Zukunft,

dass mehr Tanzlehrer und kunstinteressierte Teenager das Orff-Schulwerk kennenlernen.
Die Mitglieder der OSG Südkorea hoffen auf eine weitere gute Entwicklung des Orff-Schulwerks in Südkorea.

In-Hye Rosensteiner

Homepage der südkoreanischen Orff-Schulwerk Gesellschaft: www.korff.or.kr

Türkei

„English Language Teaching Conference" in Gaziantep

Es ist bekannt, dass die Einheit von Sprache, Tanz und Musik im Sinne des Orff-Schulwerks integrative, fächerübergreifende, eben multivalente Anwendungsmöglichkeiten bietet.
Bei der am 26./27. April 2008 abgehaltenen „English Language Teaching Conference" der Privaten Özel SANKO Schule in Gaziantep, Osttürkei, bot sich eine weitere Möglichkeit einen „Blick über den Zaun" zu tun. Etwa hundert Sprachlehrer waren zusammen gekommen, um sich in verschiedenen Vorträgen und Workshops über neue Wege des Sprachtrainings unter verschiedenen Aspekten zu informieren.
Mir bot sich bei dieser Konferenz die Möglichkeit, in einem Vortrag „Kreativ Sprache lernen mit Musik und Bewegung" über die Bedeutung musikalisch/tänzerischer Aktivitäten beim Erlernen einer Fremdsprache zu referieren.
Nach ähnlichen Seminaren in Istanbul und Ankara (2007, organisiert von der ALEV Schule und der Türkischen Orff Danismanlak Merkezi, Istanbul) mit Deutsch- und Englischlehrern, war dies nun eine weitere Möglichkeit meine Orff-Schulwerk Arbeit neu zu fokussieren.
Durch einen Lehrauftrag an der Freien Universität in Bozen habe ich mir in den letzten Jahren dieses neue und hochinteressante Arbeitsfeld erschlossen: Sprachliche Effekte beruhen auf grundlegenden psychoakustischen Eigenschaften von Lauten. Tonhöhen und Lautstärke gemeinsam mit den distinktiven Effekten, die sich aus Sprechtempo und Sprechrhythmus ergeben, bilden die prosodischen Merkmale der Sprache. Neben den genannten Parametern sind es die Nuancen und Betonungen, feine Kontraste in den Akzenten, durch die die Bedeutungsunterschiede ausgedrückt und zusätzlich der emotionale Gehalt des Gesprochenen verdeutlicht wird.
In den Workshops erarbeiteten die Teilnehmer Beispiele, die ihnen eine neue Bewusstheit im Umgang mit den unter dem Begriff Prosodik zusammengefassten Bedeutungsmerkmalen der Sprache vermitteln sollten. Dabei lernten sie Wege kennen, den Bedeutungsreichtum der Sprache künstlerisch gestaltend zu erfahren wie in der Kommunikation bewusst einzusetzen.
Die Ergebnisse der Hirnforschung wie die Veröffentlichungen zum Thema „Multiple Intelligenzen" inspirieren und regen an, die Arbeit im Bereich Sprache, Musik und Tanz auch unter solchen Aspekten zu sehen.

Ulrike E. Jungmair

Beginn einer Kooperation zwischen Orff-Merkezi und dem Musiktherapiezentrum der Universität der Künste, Berlin

Seminar mit Karin Schumacher in Istanbul, 1.–5. Mai 2008

1. Besuch in zwei integrationspädagogisch/therapeutisch arbeitenden Zentren

– bei Ezo Sunal, Leiterin des Zentrums für Eltern-Kind-Arbeit, Vorschulpädagogin und
– bei Hakan Sezgin, Orff-Schulwerk Lehrer an „Algi", einem Behandlungszentrum für Menschen mit Behinderung in Istanbul

Mein Aufenthalt in Istanbul begann mit einem Besuch einer privaten Institution, die von Ezo Sunal gegründet wurde. Sie absolvierte in London eine Ausbildung in Vorschulpädagogik. Kinder ab 2–3 Jahren kommen mit ihren Eltern zum wöchentlichen Musizieren in Gruppen zusammen und werden von Orff-Schulwerk Lehrern unterrichtet. Kinder mit Behinderung werden in diese Gruppen mit aufgenommen, soweit ihre Störung die Gruppe nicht aktiv belastetet.
Ezo Sunal wurde eingeladen, Kontakt zu den Leitern ähnlicher Eltern-Kind-Musikgruppen an der Univer-

sität Potsdam (W. Beidinger) und in den „Musik-Kunsträumen“ (K. Stumptner, C. Thomsen) in Berlin aufzunehmen.
Ein weiterer Besuch galt dem staatlich finanziertem Zentrum „Algi“, an dem Menschen mit geistig-körperlicher Behinderung sowie Autismus behandelt werden. Ein kleinräumiges, aber gut ausgestattetes Zentrum inmitten von Istanbul, in dem der Orff-Schulwerk Lehrer Hakan Sezgin mit Ärzten, Psychologen und Lehrern zusammenarbeitet. Jährlich wird diese Arbeit auch von einem in Berkeley/USA ausgebildeten Musiktherapeuten unterstützt. Eine Musiktherapie-Ausbildung gibt es in Istanbul bisher nicht.

2. Vorträge an der „Yeditepe Üniversitesi“

Ich war einer Einladung der Orff-Schulwerk Gesellschaft Türkei und des Österreichischen Kulturforums gefolgt, um über „Die Bedeutung des Orff-Schulwerks für die Integrationspädagogik und Musiktherapie“ sowie über „Musiktherapie bei tiefgreifender Entwicklungsstörung, speziell Autismus“ zu sprechen. Beide Vorträge fanden am 2. Mai 2008 an der privaten Yeditepe Universität in Istanbul statt. Ich traf auf auffallend gut Deutsch sprechende Menschen, die entweder in Deutschland aufgewachsen waren, dort studiert und gearbeitet hatten oder hier in Istanbul auf die österreichische oder deutsche Schule gegangen waren.
Dank der hervorragend organisierten Veranstaltung mit simultaner Übersetzung (Deutsch-Türkisch) war auch eine interessante Diskussion im Anschluss der Vorträge möglich.

3. Seminar zum Thema „Musiktherapie – Interventionen bei Kindern mit Autismus“ an der ALEV Schule

Das Seminar am 3. und 4. Mai wendete sich an Musikpädagogen, Musiker und Vorschulpädagogen, die mit gesunden Kindern sowie mit Kindern mit Behinderung arbeiten.
Theoretische Grundlagen, praktische Übungen und Lehrfilme, die Beispiele aus der Arbeit der Referentin zeigten, ergänzten den Unterricht. Der Unterricht erfolgte in Deutsch und wurde von Fatos Auernig übersetzt.
Die wichtigsten Fragen waren: Werden Eltern in die Arbeit einbezogen? Verträgt sich die Kombination verhaltenstherapeutischer Arbeit mit der von der Referentin vorgestellten Musiktherapie? Ist auch Gruppenarbeit möglich?
Fatos Auernig und Nazan Laslo, beide Mitarbeiterinnen der türkischen Orff-Schulwerk Gesellschaft und Lehrerinnen an der ALEV-Schule hatten bereits drei Arbeiten zum Thema ins Türkische übersetzt:
Schumacher, K.: „Müzigi Arac Olarak Kullanan Sosyal Pedagoji ve Entegrasyon Pedagojisi ile Müzik Terapisi Acisindan Orff-Schulwerk’in Anlami“. In: Info 6, Orff-Schulwerk, 2003,
siehe auch:
Schumacher, K. (1999): Die Bedeutung des Orff-Schulwerks für die musikalische Sozial- und Integrationspädagogik und die Musiktherapie. In: Orff-Schulwerk Informationen Nr. 62, Salzburg.
Schumacher, K.: „Ammenscherze“ ve Konusma Gelisimi. In: Info 12, Orff-Schulwerk, 2008,
siehe auch:
Schumacher, K. (2001): Ammenscherze und Sprachentwicklung – Entwicklungspsychologische Erkenntnisse für die Arbeit mit noch nicht sprechenden und sprachgestörten Kindern. In: Orff-Schulwerk Informationen Nr. 66, Salzburg.
Schumacher, K. / Calvet-Kruppa, C: „Cesaret et!“. In Info 13, Orff-Schulwerk, 2008,
siehe auch:
Schumacher, K. / Calvet-Kruppa, C. (2005): „Untersteh’ Dich!“ – Musiktherapie bei Kindern mit autistischem Syndrom. In: C. Plahl / H. Koch-Temming: Musiktherapie mit Kindern, Bern: Hans Huber.
Die 2008 von Karin Schumacher / Claudine Calvet veröffentlichte DVD zum Thema: „Synchronisation“ (Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht) wurde während des Vortrages simultan übersetzt. Über eine mögliche Veröffentlichung in der Türkei wurde mit Müjde Gürlek gesprochen. Verhandlungen mit dem Verlag Vandenhoeck & Ruprecht werden folgen.
Ich danke Fatos Auernig und Nazan Laslo für ihre hervorragende Organisation. Ihre Kenntnis der deutschen Sprache, ihre Fürsorge und Gastfreundschaft und die interessanten Gespräche über die Situation in ihrem Lande haben mich sehr beeindruckt. Der Kampf um die Autonomie des Denkens, der Religion, der Frau und die Liebe zur Familie sind deutlich spürbar. Jeder Besuch der zahlreichen Kollegen und Kol-

leginnen des Orff-Institutes Salzburg, die vom „Orff Merkezi“ hier schon eingeladen waren, hat hilfreiche Spuren hinterlassen, um der drohenden Radikalisierung im Lande entgegenzuwirken.

Karin Schumacher

Homepage der türkischen Orff-Schulwerk Gesellschaft: www.orffmerkezi.org

News from KeKeÇa Ensemble – Body Percussion Group

Nearly 2 years after our first "report" we want to share what is going on in this part of the world nowadays.

1. *“Her Beden Duyar – Every Body Hears” Performance: In January and May 2008 we gave two performances at Anadolu University, Eskisehir, Turkey with 35 hearing impaired university students. Please take a look at the CNN TURK TV's special program about this performance (it is in Turkish but certainly gives an idea): Enter the page, choose “Beden perküsyonu” from the video list at the right hand side. http://www.cnnturk.com/Gallery/Video/default.aspx?VideoGalleryID=4869&CategoryRelationID=584.*
2. *“Her Beden Duyar – Every Body Hears” Documentary Film, March 2008: A director from the same university’s Cinema/TV department made a documentary of this project. And we won the single “Jury Special Award” in the 7th National Short Film Festival (the theme was “the disabled”) among 48 fiction and documentaries. (English subtitled version is available.)*
3. *In May 6–10 we have been in the city Pecs, Hungary: We were invited to a program connected to the European Capital of Culture 2010 Project (Istanbul, Pecs and Dortmund are the 3 cities). An association called MSMME (Hungarian Special Arts Workshop Association) was organizing the event within the context of equal opportunities on 7–9 May 2008 in Hungary. This included a conference, a festival and a cultural day with exhibitions. We were performing on the 8th of May, again with the same group (Anadolu University EEYO Kekeça Ensemble with 34 hearing impaired university students).*
4. *Timuçin was in Ohio and San Francisco for a one month program called “Engaging Marginal Youth through the Arts” (organized by Cipusa from Cleveland Ohio and Yoret foundation from Istanbul). He had a chance to make a workshop with Keith Terry in Oakland. (Thanks Keith!)*
5. *Tugay made several “Body Percussion Camps” in various cities of Turkey throughout all the summer.*
6. *We are invited to the First International Body Music Festival debuts in Oakland & San Francisco December 2–7, 2008 featuring Oakland-based Slammin, Brazilian ensemble Barbatuques, Inuit throat singers from Canada, KeKeÇa from Istanbul, and many more in concerts, workshops, teacher training, family matinee, body music open mic etc. produced by Crosspulse, under the artistic direction of Keith Terry.*

Timuçin Gurer, Tugay Başar

Aus dem Orff-Institut
From the Orff Institute

IN MEMORIAM
Em. Univ. Prof. Wilhelm Keller

HÖR AUF, FANG AN...

hör auf zu fragen,
wenn keine ANTWORT mehr kommt:
fang an, zu glauben;
hör auf, zu glauben,
wenn keine HOFFNUNG mehr winkt:
fang an, zu lieben;
hör auf, zu leben,
wenn alle LIEBE erlischt:
fang an zu sterben;
hör auf zu sterben,
wenn dieses LEBEN versinkt,
fang an zu träumen;
hör auf zu träumen,
wenn alle BILDER vergehn,
fang an zu schlafen —

Wilhelm Keller ist am 4. Juni 2008 in diesen großen Schlaf gegangen.

Geboren 1920, studierte und lehrte Wilhelm Keller zuerst an der Akademie Mozarteum, erhielt einen Ruf an die Norddeutsche Musikakademie in Detmold und dann an die Pädagogische Hochschule Lüneburg. 1962 lud ihn Carl Orff ein im Leitungsteam des neu gegründeten Orff-Instituts mitzuwirken; er erhielt eine Professur für Tonsatz und engagierte sich darüber hinaus sowohl am Institut als auch in zahllosen Kursen, Seminaren und Vorträgen für die musikalische Arbeit mit Menschen mit Behinderungen. 1978 gründete er das Institut für Musikalische Sozial- und Heilpädagogik und wirkte als dessen Vorstand bis zu seiner Emeritierung im Jahre 1981.

Wilhelm Keller war nicht nur ein vielseitig und hochbegabt künstlerischer Mensch, der ein reiches kompositorisches Werk (Oratorien, Lieder, Motetten, Kantaten, Kanons, auch Kompositionen für Kinder und Kantaten für das Salzburger Adventsingen) hinterließ, er zeichnete auch, malte und schrieb Gedichte. Seine theoretischen Schriften umfassen eine Tonsatzlehre, Artikel zur Musikanalyse, zum Bühnenwerk Carl Orffs, zur Volksliedkunde, zum Orff-Schulwerk, zur musikalischen Sozial- und Heilpädagogik, aber auch zu allgemeinen, aktuellen pädagogischen Fragen und zur humanen und angstfreien Schule.

Günther Bialas schrieb in „Magister Ludi Musici“, einer Textsammlung als Hommage zu Kellers 60. Geburtstag:

„Zusammengehalten und getragen werden die verschiedenen Aktivitäten Kellers durch sein tiefes Engagement für eine humane und bessere Welt. Das geht die Textauswahl für seine Kompositionen an und betrifft seinen Einsatz für das friedliche Zusammenleben der Völker, für unterdrückte Minderheiten, für behinderte Kinder und heute ganz besonders für eine Schule ohne Druck und Angst. Ein moralischer Impuls beherrscht sein Leben und widrige Entwicklungen oder gar Misserfolge werden ihn dabei nicht entmutigen.“

Auch wir Kollegen und Studenten haben Willhelm Keller so kennen gelernt. Nicht nur als überaus kompetenten und tiefen Kenner von Musik, nicht nur als oft bis zur Erschöpfung engagierten Lehrer in der Arbeit mit durchaus nicht einfachen Gruppen, sondern auch als Visionär und moralische Instanz in seinem

unermüdlichen Einsatz für Gerechtigkeit und Frieden unter den Menschen.
Nicht alle seine Visionen konnte er verwirklichen, doch er hat viele Samen gesetzt.
Uns, seinen Schülern und Kollegen bleibt die Aufgabe, in Dankbarkeit und Verehrung seinem Vorbild zu folgen und in seinem Geiste weiterzuarbeiten.

Barbara Haselbach

Ein Gedenkkonzert für Wilhelm Keller mit seinen Werken unter dem Motto „Mit Worten und Tönen" wird am Donnerstag, dem 2. April 2009, um 18 Uhr im Theatersaal des Orff-Instituts stattfinden!

Eine externe Expertenrunde evaluiert und berät das Orff-Institut

Zwischen November 2007 und Mai 2008 besuchten fachverwandte Expertinnen und Experten mehrfach das Orff-Institut, um sich ein umfangreiches Bild über dessen vergangenes und gegenwärtiges Schaffen zu machen. Beauftragt vom Rektor der Universität Mozarteum, Herrn Univ.Prof. Reinhard von Gutzeit scheuten Herr Prof. Dr. Michael Dartsch (Saarbrücken), Frau Prof. Elisabeth Gutjahr (Trossingen), Herr Wolfgang Hartmann (San Sebastián/Spanien), Herr Dr. Günther Marchner (Organisationsentwicklung, Salzburg) und Frau Prof. Dr. Barbara Stiller (Bremen) keine Mühen und investierten viel Zeit und Energie, um im Juni schließlich ein Gutachten mit „Visionen und Empfehlungen" für die zukünftige Neugestaltung des Studienangebots des Orff-Instituts vorzulegen.
Zu ihrem Auftrag führt die Kommission im Gutachten aus: „Ziel sollte es sein, die offensichtlichen Probleme und Konflikte, welche sich aus der langen Geschichte des Orff-Instituts entwickelt haben, mit fachlichem Blick von außen zu sichten, grundlegend zu analysieren und Visionen und Empfehlungen zu entwickeln, die dem Orff-Institut eine führende Rolle als Forschungsstätte und Impulsgeber für die Elementare Musik- und Tanzpädagogik sichern könnten" (S. 2).
Die Kommission führte in Folge Gespräche mit Einzelpersonen sowie mit Gruppen der Studierenden und Lehrenden des Orff-Instituts. Am 7. April hatte das gesamte Kollegium sowie eine Delegation der Studierenden einen ganzen Tag Zeit, um zu diskutieren und in Arbeitsgruppen zu bestimmten Themen Vorschläge auszuarbeiten.
Am 8. Mai fand die Abschlusspräsentation statt, bei der die Kommission erste Einblicke in das geplante Gutachten geben konnte und ein erster Gesprächsaustausch stattfand. Die anwesenden Lehrenden und Studierenden dankten den Kommissionsmitgliedern einhellig für ihren umfänglichen und engagierten Arbeitseinsatz.
Im Wintersemester werden sich am Orff-Institut nun eine Steuerungsgruppe sowie einige Arbeitsgruppen bilden, die die Empfehlungen der Kommission auf Umsetzbarkeit überprüfen werden. Es muss mit Hochdruck gearbeitet werden, da der Zeitplan vorsieht, bereits im Januar 2009 notwendige Neuausschreibungen für zwei bis drei Professuren vorzunehmen.

Das Abteilungsleitungs-Trio
Micaela Grüner
Thomas Hauschka
Manuela Widmer

Erste Fachtagung „Elementare Musik- und Tanzpädagogik" an Ausbildungsstätten Österreichs

Am 16. und 17. Mai 2008 fand auf Initiative von Manuela Widmer eine erste Fachtagung statt, zu der Kolleginnen und Kollegen aller Ausbildungsstätten Österreichs eingeladen waren. Ziel der Tagung war vor allem ein Kennenlernen sowie ein erster Erfahrungs- und Gedankenaustausch. Neben dem Gastgeber Salzburg stellten auch alle angereisten Vertreterinnen und Vertreter von Vorarlberg über Innsbruck, Linz, Wien, Graz und Klagenfurt ihre Studien- und Weiterbildungsmöglichkeiten für das breite Arbeitsfeld der Elementaren Musik-, Bewegungs- und Tanzpädagogik vor. Die unterschiedlichen institutionellen Strukturen schaffen auch verschiedene Möglichkeiten oder setzen Grenzen. Es erschien allen Beteiligten

hoch an der Zeit, hier mehr Transparenz zu schaffen, damit an erprobten Konzepten auch andere partizipieren können. Es gab am Ende der Tagung eine klare Willensbekundung aller, einen Arbeitskreis zu gründen, der sich regelmäßig treffen wird. Am 3. und 4. Oktober 2008 fand dann bereits das Folgetreffen am Institut für Musikpädagogik Fachbereich Elementare Musikpädagogik an der Musikuniversität Wien unter der Leitung von Ruth Schneidewind statt. Der fruchtbare Austausch zwischen den Institutionen konnte fortgesetzt werden, der Kreis der Beteiligten erweitert und die Gründung eines Arbeitskreises weiter vorangetrieben werden. Vier große Themenkomplexe wurden eingehend behandelt und Ergebnisorientiert bearbeitet:

1. Wer sind wir – welche Gemeinsamkeiten und Unterschiede können wir feststellen?
2. Welchen Aufgaben soll sich der Arbeitskreis zunächst vorrangig widmen?
3. Diskussionen zur Namensgebung;
4. Entscheidungen zur Organisationsform.

Darüber hinaus konnte sich gewinnbringend über die derzeitigen Umbrüche im Orff-Institut ausgetauscht werden, und zwei Vertreterinnen der Fachgruppe „Elementare Musikpädagogik" (EMP) der österreichischen Konferenz der Musikschulen (KOMU) berichteten über den erfolgreichen Abschluss der Lehrplanerstellung für das breite Arbeitsfeld der EMP an Musikschulen. Weitere Informationen dazu finden Interessierte auf der Homepage der KOMU (E-Mail: office@komu.at). Die dritte Fachtagung wird am 20. und 21. März 2009 in Klagenfurt oder Graz stattfinden.

Manuela Widmer
Micaela Grüner

Advanced Studies in Music and Dance Education – Orff-Schulwerk Special Course 2008/2009

The postgraduate universty course "Advanced Studies in Music and Dance Education – Orff-Schulwerk", that has a tradition of over 36 years, held its 25th course during the academic year 2006–2007. The current course is being held from the beginning of October 2008 until the end of June 2009. 15 students have been accepted and come from the following countries: Columbia, Hong Kong, Iran, Italy, Japan, Portugal, Spain, Tailand, Turkey and USA. Teachers are from the Orff Institute (Ari Glage, Barbara Haselbach, Ulrike Jungmair, Rainer Kotzian, Andrea Ostertag, Shirley Salmon, Christine Schönherr, Doris Valtiner-Pühringer, Christiane Wieblitz, Ernst Wieblitz). The team is completed by guest teachers from abroad (Wolfgang Hartmann, Sofia López-Ibor, Soili Perkiö, Christa Coogan, Doug Goodkin, James Harding). We are looking forward to an exciting, eventful and creative academic year.

Special Course 2008/2009

Der postgraduate Universitätslehrgang „Advanced Studies in Music and Dance Education – Orff-Schulwerk", der ein Tradition von über 36 Jahren hat und 2006/07 zum 25. Mal stattgefunden hat, wird jedes 2. Jahr am Orff-Institut angeboten. Der aktuelle Lehrgang findet von Anfang Oktober 2008 bis Ende Juni 2009 statt. Es wurden 15 Studierende aus den folgenden Ländern zugelassen: Hong Kong, Iran, Italien, Japan, Kolumbien, Portugal, Spanien, Thailand, Türkei und USA. Lehrende sind aus dem Orff-Institut (Ari Glage, Barbara Haselbach, Ulrike Jungmair, Rainer Kotzian, Andrea Ostertag, Shirley Salmon, Christine Schönherr, Doris Valtiner-Pühringer, Christiane Wieblitz, Ernst Wieblitz). Diese werden ergänzt durch GastlehrerInnen aus dem Ausland (Wolfgang Hartmann, Sofía López-Ibor, Soili Perkiö, Christa Coogan, Doug Goodkin, James Harding). Wir freuens uns auf ein spannendes, erlebnisreiches, kreatives Studienjahr.

Advanced Studies in Music and Dance Education – Orff-Schulwerk Special Course 2010/2011

The Department of Music and Dance Pedagogy, "Orff Institute", Mozarteum University in Salzburg is pleased to announce the postgraduate university course to be held from October 2010 – June 2011.

Advanced Studies in Music and Dance Education – Orff-Schulwerk

This international course, with a tradition of over 36 years, takes place at the heart of European centers associated with Carl Orff and Gunild Keetman. The course presents an intensive encounter with the pedagogical concepts of Orff-Schulwerk, its international adaptations and its development according to contemporary aesthetic education. The course is directed toward music and/or dance pedagogues who have had a minimum of three years of professional teaching practice.

The course of studies includes (among others):

Orff-Schulwerk Sources and Adaptations, Didactics of Elemental Music and Dance, Pedagogy and Practice Teaching, Ensemble and Improvisation, Movement and Dance Technique, Basic Choreography and Improvisation, Movement Accompaniment, Composing With and For Children, Percussion, Orff-Schulwerk for People with Special Needs, Orff-Schulwerk for Different Age Groups, Instrument Building, Projects in Music and Dance.

Teachers are faculty members of the Orff Institute, University Mozarteum, Salzburg along with international guest teachers. The course encompasses two semesters with approximately 615 study hours. There will be a practical and theoretical examination at the conclusion of the course. Graduates will receive a certificate from the Mozarteum University. ECTS points can be given to students from the European Community.

Tuition costs will be approx. € 4600 + a non-refundable registration fee of € 400

Orff Institute Homepage:
http://www.moz.ac.at/department.php?nr=14010&lang=2

For further information please contact us at:

The Special Course
Frohnburgweg 55, A-5020 Salzburg, Austria
Tel: 0043-662-6198-6100 Fax: 6109
E-mail: shirley.salmon@moz.ac.at (course director)
sonja.czuk@moz.ac.at (secretary)

Universitätslehrgang „Musik und Tanz in Sozialer Arbeit und Integrativer Pädagogik" (MTSI)

Der einjährige berufsbegleitende Universitätslehrgang „Musik und Tanz in Sozialer Arbeit und Integrativer Pädagogik" fand erfolgreich zum vierten Mal von Oktober 2007 bis Juni 2008 am Orff-Institut, Universität Mozarteum Salzburg statt. Wie in den anderen Jahren war das Interesse groß und es gab noch eine Warteliste, da nur 16 Studierende aufgenommen werden dürfen.

Der Universitätslehrgang findet an 8 Wochenenden statt und bietet eine Erweiterung der beruflichen Qualifikation von PädagogInnen und MusikerInnen an. Interdisziplinäres Gestalten mit Musik und Tanz, Grundlagen und Didaktik der Arbeit sowie die Umsetzung in verschiedenen Arbeitsfeldern verdeutlichen die enge Verbindung von Theorie und Praxis. Der Lehrgang umfasst Pflichtfächer im Ausmaß von 11 Semesterwochenstunden (16.5 ECTS Anrechnungspunkte). Insgesamt werden 165 Stunden Unterricht angeboten. Der nächste Lehrgang wird von Oktober 2009 bis Juni 2010 angeboten.

ReferentInnen: Shirley Salmon, Peter Cubasch, Erich Heiligenbrunner, Susanne Rebholz, Manuela Widmer, Michel Widmer

MTSI Homepage:
http://www.moz.ac.at/content.php?id=5828
Nähere Information: shirley.salmon@moz.ac.at

Achtung: neuer Termin für den Sommerkurs „Musik und Tanz in Sozialer Arbeit und Integrativer Pädagogik" (MTSI) – 31. 8. bis 4. 9. 2009

Um auch den Lehrerinnen und Lehrern aus Bayern und Österreich die unproblematische Teilnahme an einem Sommerkurs zu ermöglichen, wird im Jahr 2009 das erste Mal ein Sommerkurs des Orff-Instituts in der ersten Septemberwoche stattfinden! Merken

Sie sich also bei Interesse bereits jetzt die Woche vom 31. August bis 4. September 2009 vor! Die Leitung wird wieder in den bewährten Händen von Shirley Salmon und Michel Widmer liegen.

Manuela Widmer

Info-Plakat des Orff-Instituts

Seit Frühjahr 2008 gibt es ein Info-Plakat des Orff-Instituts, auf dem alle Studien- und Weiterbildungsangebote, wichtige Termine sowie Kontaktadressen zu finden sind. Wer Interesse hat, in seiner Einrichtung für das Orff-Institut und sein Angebot zu werben, kann sich ein oder auch mehrere Plakate zusenden lassen.
Es besteht die Möglichkeit, sich das Plakat (Din A4) auch von der Homepage des Orff-Instituts herunter zu laden (www.moz.ac.at).

Manuela Widmer

Aus dem Orff-Schulwerk Forum

From the Orff-Schulwerk Forum

Einladung zur Generalversammlung 2009

Die Generalversammlung für das kommende Jahr findet am Samstag, den 7. März 2009 um 15 Uhr in den Räumen des Orff-Instituts der Universität Mozarteum Salzburg statt.
Eingeladen sind Vertreter der Orff-Institutionen, der Internationalen Orff-Schulwerk Gesellschaften sowie Angehörige und Freunde des Orff-Instituts.
Wir bitten um schriftliche Nachricht über die Teilnahme bis zum 1. März 2009 an
barbara.haselbach@moz.ac.at

Invitation to the General Meeting 2009

The General Meeting for the coming year will take place on Saturday 7th March 2009 at 3 p. m. at the Orff Institute, Mozarteum University, Salzburg.
Representatives of Orff institutions, the international Orff-Schulwerk societies as well as members and friends of the Orff Institute are invited to attend.
We ask you to contact us by 1st March 2009 to inform us if you will be attending:
barbara.haselbach@moz.ac.at

Publikationsprojekt 2008–2010

Das Orff-Schulwerk Forum bereitet eine Veröffentlichung von grundlegenden Texten zum Orff-Schulwerk vor. Geplant sind drei Bände:

Band I Historische Artikel (Carl Orff, Gunild Keetman, Dorothee Günther, Hermann Regner, Wilhelm Keller, Barbara Haselbach, Ulrike Jungmair etc.)

Voraussichtliches Erscheinungsjahr: 2009

Band II Orff-Schulwerk in verschiedenen Anwendungsbereichen (Früherziehung bis Seniorenarbeit, inklusive Pädagogik, Museumspädagogik etc.)

Voraussichtliches Erscheinungsjahr: 2010

Band III Artikel aus der länder- und kulturspezifischen Orff-Schulwerk Arbeit, herausgegeben von internationalen Orff-Schulwerk Gesellschaften

Voraussichtliches Erscheinungsjahr: 2010

Publications planned for 2008–2010

The Orff-Schulwerk Forum is preparing the publication of seminal texts on Orff-Schulwerk. Three volumes are being planned:

Volume I Historical articles (Carl Orff, Gunild Keetman, Dorothee Günther, Hermann Regner, Wilhelm Keller, Barbara Haselbach, Ulrike Jungmair etc.)

Probable year of publication: 2009

Volume II Orff-Schulwerk in different fields of practice (from early education to work with seniors, inclusive education, museum pedagogy etc.)

Probable year of publication: 2010

Volume III Articles on Orff-Schulwerk in specific countries and cultures edited by international Orff-Schulwerk associations

Probable year of publication: 2010

Publikationen
Publications

Uli Führe:
„Die Moorgespenster“ und andere Sprechchöre für Kinderchor nach Texten von Jörg Ehni, Ernst Jandl, Uli Führe u. a.
Fidula-Verlag Boppard a. Rhein 2008,
ISBN 978-3-87226-515-9, www.fidula.eu

… und wieder ein Uli Führe!
Der kreativ-künstlerische „Tausendsassa“, mit allen Wassern spielerisch-übermütigen Erfindens und Gestaltens skurriler Texte und fröhlicher Melodien gewaschen, legt nun ein weiteres Beispiel seiner nimmermüden Fabulierlust vor. Wiederum ein überschaubar kleines Heft in der Reihe „der Kinderchor bei Fidula“, diesmal ausschließlich mit Sprechchören. Tatsächlich haben reine Sprachkompositionen wie Rap, Sprechkanons, Nonsensrhythmen oder auch freimetrische Textgestaltungen in der musikpädagogischen Praxis derzeit offenbar Hochsaison. Das mag u. a. daran liegen, dass gestaltete Sprache auf je eigene Weise musikalische Parameter wie Rhythmus, Klang, Agogik oder Dynamik zur Ausformung anbietet, und der Lehrer oder Chorleiter sich der zeitaufwändigeren Arbeit am chorischen Singen für diesmal enthoben sieht.
Wobei die vorliegenden Stücke alles andere als eben mal schnell erarbeitet sein dürften! Denn gerade der Anspruch an „musikalischer“ Differenziertheit fällt bereits beim ersten Durchblättern auf.
Bei einer frech kombinierten Textzusammenstellung von Autoren wie Jörg Ehni, Ernst Jandl und Uli Führe neben einem Lexikon-Text oder wissenschaftlicher Windstärkenbeschreibungen liegt jeweils ein anderer Aspekt klanglich-rhythmisch-melodischer Charakterisierung zugrunde.

Wahlweise herausgegriffen:

- zungenbrecherisch-knifflige *„Moorgespenster“*-Namen; eine artikulatorisch reizvolle Herausforderung
- lautmalerisch-kontrastierende Automarken im Kapitel *„Autofahren“*, mal in schnellem Parlando (wie bringen Kinder das lange rrrrrrrr zum Klingen?), mal in gedehntem Legato
- fantastische Meeresbewohner im Wechselspiel von Tutti und Mehrchörigkeit (*„Leben im Meer“*)
- ideenreiche Gestaltungen langer crescendo-/decrescendo-Bögen bei Prosatexten, vom unhörbaren pppp zum – führwahr – unerträglichen ffff gesteigert (*„Windstärken“* und *„Schallpegel“*)
- Sprachmelodie der Jandl'schen *„Eulen“* mit (ausnahmsweise) gesungenen und rhythmisch raffiniert eingestreuten „eulen“ kombiniert.

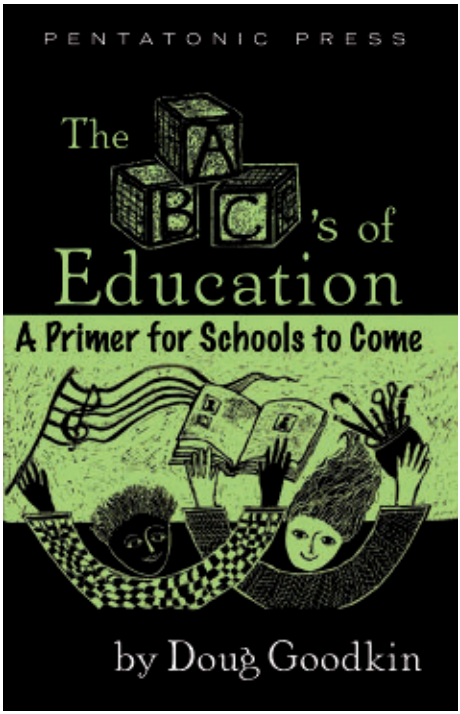
Die Stücke sind von unterschiedlichem Schwierigkeitsgrad. Vor allem das Erarbeiten so mancher rhythmischer Raffinesse, aber immer wieder auch die klanglich-dynamische Ausdifferenzierung beansprucht Geduld und Ausdauer, wobei indes bei zu vielen Wiederholungen die Freude am Wortwitz, vielleicht auch die Lust am spontanen gestischen und mimischen Gestalten nicht unbedingt wird mithalten können.

„Für Kinderchor“ hat dies der Autor geschrieben. Offenbar ist eine genauere Altersangabe bewusst unterblieben, um Raum zu lassen für eigene Entscheidungen, mit welchem Alter welches der sehr unterschiedlichen Stücke zu erarbeiten sei!

Warum nicht auch einmal mit einem Erwachsenenchor!?

Christiane Wieblitz

Doug Goodkin:
The ABC's of Education.
A Primer for Schools to Come
Pentatonic Press, San Francisco 2006,
ISBN 978-0977371204



Dieses Buch in englischer Sprache beginnt mit einem Eingeständnis und einem Ziel: „Als Kind bin ich ungern in die Schule gegangen – jetzt als Erwachsener habe ich einen Großteil meines Lebens damit verbracht, in einer Schule zu unterrichten. Die zentrale Idee, die mich getrieben hat ist, dass es möglich sein muss, Schule besser zu machen.“

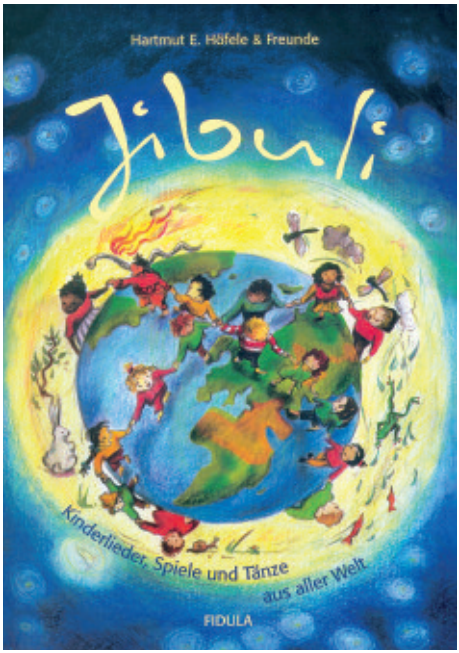
Das Buch wendet sich an Pädagogen, aber auch an Administratoren, Eltern und andere, die sich mit Schule beschäftigen.

Goodkin ist international bekannt als Orff-Schulwerk Pädagoge und als Autor von Fachartikeln und Büchern für die musikpädagogische Praxis. Dieses Buch beschränkt sich jedoch nicht nur auf musikpädagogische Themen, sondern ist eine fundierte Darstellung von Goodkins pädagogischen und philosophischen Gedanken. Allein die Liste der Themen im Inhaltsverzeichnis regt an, das eine oder andere Kapitel spontan aufzuschlagen. Diese Lesart ist genauso möglich und sinnvoll wie das Lesen der Kapitel in der „richtigen“ Reihenfolge.

Ein zentrales Anliegen des Autors ist es, das kreative, kognitive und humanistische Potenzial aller Kinder zu erkennen und im Unterricht zu nutzen. Zu jedem Buchstaben des Alphabets wird ein Thema dargestellt – manche sind grundlegend „pädagogisch“ wie z. B. **E**ducation, **G**enius, **I**nstruction, **K**nowledge, **M**ista-

kes, **N**o, **U**nderstanding, **W**ork. Andere Themen haben ihren Schwerpunkt in der Kunst – **A**rt, **B**eauty, **J**azz, **O**rff-Schulwerk, **X**ylophone – oder in der persönlichen Entwicklung – **C**haracter, **F**un, **H**umor, **P**lay, **R**elationships, **V**ulnerability, **Y**es, **Z**en.
Aus seiner langjährigen pädagogischen Erfahrung in einer sehr besonderen Schule (der San Francisco School, Kalifornien) gestaltet der Autor eine spannende Reise, in der auch Anekdoten aus dem Schulalltag Platz haben. Der Leser wird einige Zusammenhänge mit der Reformpädagogik erkennen – Ideen, die schon länger bekannt sind, aber laut Goodkin bisher immer noch nicht genug Anerkennung und Umsetzung erfahren haben. Der Musiker und Musikpädagoge ist im ganzen Buch zu erkennen. Das Orff-Schulwerk ist auch wesentlicher Begleiter, taucht in vielen Themen auf und wird für die musikalisch-tänzerische Bildung, aber auch für die „Menschenbildung“ (Carl Orff) wertgeschätzt. Obwohl diese Publikation sich nicht speziell der Musikpädagogik widmet, ist sie in weiten Bereichen für die musik-pädagogische Praxis relevant.
Die Beschäftigung des Autors mit unterschiedlichen Wissensbereichen wird in den „End notes“ deutlich, in denen der Leser Literaturhinweise zu den einzelnen Kapiteln findet. Sehr anregend sind die Querverbindungen zu unterschiedlichen Werken der Literatur, Pädagogik, Geschichte, Philosophie, Musik und anderen Bereichen, die in jedem der 26 Kapitel zu finden sind. Diese wichtigen Hinweise und Zitate stimulieren, verdeutlichen Hintergründe und Zusammenhänge und überzeugen von Vielseitigkeit, Neugierde, Engagement, Humor und Ernsthaftigkeit des Autors.
Das Buch hat keine streng „wissenschaftliche“ Sprache, aber durch die breit entwickelten und vertiefenden Gedanken ist für deutschsprachige Leser doch eine recht subtile Kenntnis der englischen Sprache notwendig. Es ist der Wunsch des Autors, dass dieses Buch Lehrer unterschiedlicher Fächer, Eltern und vielleicht auch Schuladministratoren und -behörden stimulieren und inspirieren soll, über wesentliche Fragen und Ideen nachzudenken, Visionen zu erlangen und sie auch zu verwirklichen, um die Schulsituation im eigenen Bereich „besser zu machen“!
Wir sind überzeugt, es wird auf den achtsamen Leser diese Wirkung haben!

Shirley Salmon



Hartmut E. Höfele & Freunde
Jibuli – Kinderlieder, Spiele und Tänze aller Welt
Fidula-Verlag Boppard a. Rhein 2008, ISBN Buch 978-3-87226-917-1, CD 978-3-87226-817-4, www.fidula.eu

Diese CD mit dem gleichnamigen Buch beinhaltet eine Sammlung von 19 Kinderliedern aus verschiedenen Ländern. Unter dem Motto „Singen ohne Grenzen – Kinderlieder aus aller Welt“ betont *Jibuli* zum einen den Klang- und Instrumentenreichtum unterschiedlicher Musikkulturen, zum anderen möchte es durch die Musik zu einer Begegnung und Auseinandersetzung mit anderen Kulturen anregen. Letzteres richtet sich als eine Aufforderung insbesondere an Eltern und Pädagogen, die Kinder neben dem reinen Hören und (Mit)Singen der Lieder auch für die jeweilige Landeskultur zu sensibilisieren und gemeinsam Informationen darüber zusammenzutragen (dazu wünschte ich mir noch ein Literatur- und Quellenverzeichnis mit Hinweisen auf ausgewählte Bücher, Internetseiten oder ähnliches).

Die musikalische Lieder-Reise mit Jibuli (hier stand der hoppelnde Hase aus Tansania Pate) führt über Afrika (drei Lieder aus Ghana, Tansania und Kenia), Asien (sieben Lieder aus Java, Malaysia, Korea, Japan, Israel/Polen, Thailand/Malaysia und der Türkei/Deutschland) und Amerika (drei Lieder aus Venezuela, den USA und Spanien/Südamerika) nach Europa (fünf Lieder aus Frankreich, Russland, Serbien, Polen und Finnland) und schließlich wieder nach Afrika zurück, wo die Einspielung mit einem ugandischen Schlaflied endet.

„Wenn ihr einen Ort besucht und verstehen wollt, dann hört euch die Musik an, die dort gemacht wird. Ihr werdet alles über diesen Ort erfahren."
Das Autorenteam um Hartmut E. Höfele zitiert mit diesen Worten Konfuzius und setzt damit dem eigenen Projekt einer CD-Einspielung mit Kinderliedern aus aller Welt hohe Maßstäbe. Es wird diesem Anspruch jedoch durch die Instrumentierung der Lieder unter bewusster Verwendung eines der jeweiligen Musikkultur entsprechenden Instrumentariums größtenteils gerecht. Es gelingt, hörend in die jeweilige Kultur ein Stück weit einzutauchen.
Die unterschiedlichen Musik-Stile etwa des spanisch-lateinamerikanischen *Lelola,* des jiddischen *Lomir sijch iberbetn,* des serbischen *Ajde Jano* oder koreanischen *Arirang* werden musikalisch sehr stimmig hervorgehoben. Lebendigkeit erhalten die Lieder zudem durch ihre individuellen Vor-, Zwischen- bzw. Nachspiele.
Die Auswahl der Lieder erfolgte subjektiv, und zeigt unter rhythmischen wie melodischen Aspekten eine bunte Bandbreite von beschwingten und zum Tanzen animierenden bis hin zu eher verhaltenen und ruhigen Klängen. Sicher wird der eine oder andere Ohrwurm bei den Kindern seine Spuren hinterlassen. Die Möglichkeit des Mitsingens wird durch eine bewusst zweisprachig gehaltene Liedgestaltung begünstigt. Strophenweise wechseln Originalsprache und deutscher Text miteinander ab. Oft bildet die Originalsprache auch den Liedrahmen, innerhalb dessen in den übersetzten Strophen die jeweilige Geschichte lebendig wird.
Die gelungene Vielfalt setzt sich auch in der Besetzung der Stimmen fort: Tutti und Solo wechseln ebenso wie Kinder- und Erwachsenen-, Männer- und Frauenstimmen. Dennoch kann der Gesang mit der Ausdrucksstärke der Instrumente nicht immer mithalten. Die Stimmen der Kinder klingen besonders in den deutschsprachigen Strophen etwas unnatürlich und schleifen die Töne mehr an als gezielt die direkten Tonhöhen zu treffen. Auch wenn dadurch beispielsweise der Stil des ghanaischen *Funga a la feeya* erfasst und dargestellt wird, so ist es doch ein Phänomen, welches über die 56-minütige CD-Spielzeit hindurch zu beobachten ist und auf die Dauer zu viel und zu einseitig wird. Da die CD auch Kinder zum direkten Mitsingen animieren möchte, ist es sicher gut, mit älteren Kindern das Gehörte im Blick auf unterschiedliche Stile und Möglichkeiten des Singens zu reflektieren.
Das Buch *Jibuli* folgt in seinem Aufbau der CD. Hier erfährt der Leser jeweils in Kürze ein wenig über das Lied – in Verbindung zum Land, seiner Geschichte und Bräuche. Das Lied an sich ist jeweils mit Akkordbezeichnungen, zweimal auch mit einer zweiten (dritten) Stimme abgedruckt. Zu zehn Liedern finden sich zusätzlich noch kleine instrumentale Begleitmotive oder Zwischenspiele „für engagierte Instrumentalisten". Darauf folgt jeweils ein Spiel-, Sing- oder Tanz-/Bewegungsvorschlag. Die Ideen bieten durchaus einige Impulse, gehören aber in der Regel nicht zwingend zum Lied und können somit auch durch eine eigene Gestaltung ersetzt werden. Braunschwarze Illustrationen lokalisieren jeweils die Lage des Landes auf einem angedeuteten Kartenausschnitt bzw. greifen sie ein Motiv (etwa einen Frosch, eine Libelle) oder Instrument (eine Kora) des entsprechenden Liedes auf, wollen noch einen Gesten oder die beschriebene Tanzform verdeutlichen. – Gewünscht hätte man sich noch einen Anhang mit mehr Sachinformation. So wäre beispielsweise ein Überblick über die jeweils gespielten Instrumente der verschiedenen Ensembles, eventuell auch mit Fotos, für Kinder sicher besonders interessant gewesen.
Alles in Allem: Eine gelungene Ausgabe, die sich vor allem durch ihre instrumental-musikalische Stärke auszeichnet und ein wirkliches Gespür für die Verschiedenartigkeit der Musikkulturen der Welt zu vermitteln vermag.

Henriette Keil

Leanore Ickstadt:
Dancing Heads. Ein Hand- und Fußbuch für kreativen und zeitgenössischen Tanz mit Kindern und jungen Leuten von 4 bis 18 Jahren
Tanz und Schule e.V., München 2007,
ISBN 978-3-9811-7330-7

Dancing Heads ist ein Grundlagenbuch in dem die Tänzerin Leanore Ickstadt sehr persönlich und engagiert Methoden des zeitgenössischen Tanzes bzw. kreativen Tanzes vermittelt.
Leanore Ickstadt gründete 1981 die TanzTangente, eine Tanzschule in Berlin, wo zeitgenössischer Tanz in verschiedenen Alterstufen unterrichtet wird. Außerdem ist die TanzTangente ein Fortbildungszentrum für Lehrer und professionelle Tänzer.
Ihr Buch richtet sie sowohl an Anfänger wie Fortgeschrittene des Tanzunterrichtens. Lehrenden an öffentlichen Schulen (vor allem solchen mit Hobby-Tänzer-Expertise) kann es Anleitung geben, wie man Tanz als Mittel in den Unterricht mit einbeziehen kann. Professionelle Tänzer und Tänzerinnen, die eine neue Karriere als Tanzlehrende beginnen wollen, kann das Buch mit notwendigem pädagogischem Handwerkszeug versorgen.
Thema des Buches ist die Vermittlung des kreativen und zeitgenössischen Tanzes an Kinder und Jugendliche. Die Autorin möchte in ihrem Buch nicht Rezepte vermitteln, wie der Unterricht am besten zubereitet wird. Sie möchte die Lehrenden vielmehr in die Lage versetzen, zukünftig selbständig den eigenen Unterricht zu gestalten.
Unterricht im kreativen Tanz für Kinder (vier bis neun Jahre) oder im zeitgenössischen Tanz für Jugendliche (zehn bis 18 Jahren) stellt vielerlei Anforderungen an die Lehrenden. Sie müssen sowohl technische und kompositorische Fertigkeiten vermitteln als auch die Fähigkeit, in einer Gruppe zu arbeiten und trotzdem unabhängig zu denken. Diese Lernziele beeinflussen die Gestaltung der Methoden und Inhalte der Stunden ebenso wie die Organisation der Klasse oder das Verhältnis zwischen Lehrenden und Schülern. Die Vermittlung der für diese Arbeit notwendigen theoretischen Grundlagen erfolgt sehr praxisorientiert durch die Darstellung der eigenen Erfahrung und mit Hilfe vielfältiger Unterrichtsbeispiele. Außerdem setzt Leanore Ickstadt zwischen die theoretischen Kapitel Szenen aus dem Alltagsleben der Tanzlehrerin („Proben aufs Exempel“). Diese verdeutlichen einige der Probleme, mit denen man im Tanzunterricht konfrontiert wird. Sie analysiert diese Situationen und bietet Umgangsweisen damit an.
Zu Beginn beschreibt Leanore Ickstadt den Aufbau einer Stunde. Sie diskutiert warum die Förderung der Kreativität Struktur und Technik innerhalb einer Stunde keineswegs überflüssig macht. Wichtig ist auch – vor allem beim Aufbau einer neuen Klasse – die Gestaltung der ersten zehn Minuten. Sie nennt für verschiedene Altersgruppen Beispiele der Gestaltung. Sie beschäftigt sich in ihrem Buch auch mit der Arbeit an technischen Fertigkeiten und deren Vertiefung. Die Technik ist die Basis sowohl im kreativen wie im zeitgenössischen Tanz.
Den weitaus größeren Teil des Buches nimmt jedoch die Vermittlung des freien tänzerischen Gestaltens ein. Sie beschreibt, wie man von der Improvisation ausgehend zur Choreographie eines eigenen Tanzes kommt. Sie gibt Hinweise für die Einführung von Improvisation, die von Anfang an Bestandteil einer jeden Stunde sein sollte. Sie nennt Richtlinien für das Anleiten von Improvisation. Im weiteren Verlauf des Buches beschäftigt sie sich damit, wie man gemeinsam mit seinen Schülern einen Tanz entwickelt.
Das letzte Kapitel des Buches handelt vom Tanz an öffentlichen Schulen. Sie beschreibt den Ist-Zustand und erklärt, warum dieser aus tanzpädagogischen Gründen als unzureichend anzusehen ist. Sie macht deutlich, dass der zeitgenössische und kreative Tanz viele Inhalte und Lernziele anbietet, über deren Mangel an den Schulen geklagt wird. Sie nennt die tänzerischen Lernziele und beschreibt davon ausgehend, welchen Raum Tanz in der öffentlichen Schule beginnend von der ersten Klasse an einnehmen müsste, damit sich diese Lernziele erfüllen lassen.
Im Anhang des Buches befinden sich Unterrichtspläne, die sie zusammen mit den Lehrerinnen und Lehrern der TanzTangente für die Alterstufen von vier bis 18 Jahren entwickelt hat. Sie beschreibt die altersbedingten Voraussetzungen und Bedürfnisse dieser Altersstufen im körperlichen, sozialen und tänzerischen Bereich und entwickelt von diesen ausgehend Lehrpläne. Zum Schluss beschreibt sie zwei Geschichten, die man mit verschiedenen Altersgruppen vertanzen kann.

Durch den persönlichen Schreibstil der Autorin und die gelungene Verbindung zwischen Theorie und Praxis ist das Buch sehr informativ und spannend zu lesen. Da es auch sehr viele Unterrichtsbeispiele enthält und sich ganz nah an der Praxis orientiert, kann man ihre Erklärungen sehr gut nachvollziehen.
Das Buch verdeutlicht sehr gut die Notwendigkeit der Abwechslung von angeleiteten Unterrichtsformen und dem Angebot von freien Gestaltungsräumen die Improvisation ermöglichen. Schön ist, wie sehr die Autorin an und mit den Bedürfnissen der Schüler arbeitet. In ihren Beschreibungen macht sie immer ganz deutlich, wo sie die Schülerinnen kreativ werden lässt und an welcher Stelle sie als Lehrperson eingreift und die Unterrichtsprozesse stärker lenkt. Auch bei der Erstellung der Lehrpläne orientiert sie sich sehr stark an den Bedürfnissen der Schüler.
Wie schon erwähnt richtet sich das Buch sowohl an Tanzprofis, wie an Lehrende öffentlicher Schulen. Im Alltag der öffentlichen Schulen wird es jedoch selten Gelegenheit geben, dieses Konzept, so wie hier geschildert wird, durchzuführen. Außerdem benötigt es Lehrpersonen, die neben einer tänzerischen Grundbildung auch eigene Erfahrungen im Bereich von Improvisation, Komposition und Choreographie haben. Lehrende, die ihren Unterricht mit Bewegungs- und tänzerischen Elementen bereichern wollen, benötigen aber gerade durch eigene mangelnde tänzerische Erfahrungen eine genauere Anleitung zur Durchführung und eine größere Anzahl von so genannten Unterrichtsrezepten. Auf diese Rezepte verzichtet Leanore Ickstadt aber ganz bewusst. Deshalb halte ich das Buch für diesen Personenkreis nur eingeschränkt für geeignet. Ihre Ideen zur Einführung dieses Faches in der Schule finde ich jedoch sehr unterstützenswert. Ich hoffe, dass Behörden und Schulämter in naher Zukunft die dafür notwendigen Rahmenbedingungen schaffen werden.

Michaela Baehr

Martina März:
Die Auswirkungen musikalischer Förderung in der frühen Kindheit auf die Entwicklung schulrelevanter Basiskompetenzen. Ein präventiver Ansatz zur Vermeidung von drohenden Lernschwierigkeiten.
Verlag Dr. Kovac, Hamburg 2007,
ISBN 978-3-8300-3246-5, www.verlagdrkovac.de

Als ausgebildete Sonderschullehrerin im Tätigkeitsfeld Lernbehindertenpädagogik und als Absolventin des 2-jährigen Fortbildungsstudium „Musik- und Bewegungserziehung“ (B-Studium) am Orff-Institut der Universität Mozarteum Salzburg, brachte Martina März umfängliche und einschlägige Erfahrungen sowie Wissen mit, um sich an ein herausforderndes Promotionsprojekt zu wagen. Jetzt liegt ihre Dissertation in Buchform vor und sollte unbedingt von Fachkolleginnen und -kollegen wahrgenommen werden.
Nachdem Hans-Günther Bastian mit seiner Langzeitstudie mit hunderten von Berliner Grundschülern zur Musik(erziehung) und ihrer Wirkung im Jahr 2000 großes öffentliches Aufsehen erlangen konnte, wurden die daraus gefolgerten Konsequenzen für einen verstärkten Musikunterricht an Schulen durch die Ergebnisse der PISA-Studie bald wieder aus den Schlagzeilen verdrängt. Martina März backt kleinere Brötchen, die aber sind von besonderer Qualität. Ihre empirische Untersuchung bedient sich der Methode der Einzelfalldarstellung. Martina März erfasst Werte von acht Kindern aus einer Musikgruppe und sieben Kindern aus einer Kontrollgruppe ohne spezifisches musikalisches Förderprogramm. Am Ende bleiben ein Kinderpaar mit zwei Jungen und ein Kinderpaar mit zwei Mädchen, deren Ergebnisse verglichen werden können (vgl. März 2007: 346ff.). Die Hauptfragestellung der Studie lautet: „Hat eine musikalische Förderung in der frühen Kindheit positive Effekte auf die Entwicklung schulrelevanter Basiskompetenzen bei Risikokindern?“ (S. 294).
Im ersten Kapitel ihrer Arbeit wird die Problemstellung zunächst im sonderpädagogischen Wirkungsfeld eingeordnet, wobei vor allem terminologische Fragen geklärt werden, aber auch der Forschungsstand bzgl. der Zusammenhänge zwischen Förderdiagnostik und Musik dargestellt wird. Im zweiten Kapitel wird von der Autorin geklärt, was unter schulrelevanten Basiskompetenzen zu verstehen ist, wobei die Entwicklungsstadien Jean Piagets die theoretische Grundlage dafür bieten, diese Theorie aber auch einer Kritik unterworfen wird. Der weitere theoretische Rahmen umfasst die Verarbeitungstheorie der funktionalen Systeme nach Luria und die Sensorische Integration nach Ayres.
Das dritte Kapitel schließlich stellt zunächst musikpädagogische Forschungsergebnisse dar, die sich mit

den Auswirkungen der Musik auf ausgewählte Faktoren kindlicher Entwicklung beschäftigen, wie Intelligenz, Kreativität sowie Konzentration und im Zuge dessen auch der daraus resultierenden schulischen Leistungen. Für die musikalischen Interventionen im Rahmen ihrer Studie entscheidet sich Martina März für Formen und Materialien der Elementaren Musik- und Bewegungserziehung, wobei sie sich der didaktischen Ansätze des Orff-Schulwerks und dessen Elementarer Musik- und Tanzerziehung ebenso bedient wie den Anregungen aus der Methode Jaques-Dalcroze, der Rhythmik. Beide Richtungen einer körperorientierten Musikpädagogik werden historisch wie systematisch gründlich dargestellt und in Bezug zu ihrer bisherigen Verwendung in der Heil- und Sonderpädagogik gebracht.

Im vierten Kapitel schließlich folgt die Darstellung der empirischen Untersuchung, die die Förderung der Entwicklung schulrelevanter Basiskompetenzen durch musikalische Förderung im Vorschulalter zum Ziel hat. Das von Martina März entwickelte Fördermodell sieht vier Phasen vor (S. 274ff.):

1. Schritt: Diagnostische Phase
2. Schritt: Folgende drei Felder überlappen sich dabei:
   (a) Fachspezifische Lerninhalte elementarer Musik auswählen
   (b) Entwicklungspsychologische, fachdidaktische Strukturgitter entwickeln
   (c) Kompetenzniveau/Förderbedarf feststellen (z. B. bzgl. der auditiven Wahrnehmung)
3. Schritt: Themen- und Methodenwahl für die Intervention
4. Schritt: Evaluation (Überprüfung mit denselben Verfahren wie sie in der diagnostischen Phase angewendet wurden.

In der Diskussion ihrer Ergebnisse kommt Martina März zu dem Schluss: „Die erste und wichtigste Frage – ob ein Kausalzusammenhang zwischen der Intervention und der Ausbildung der hier überprüften schulrelevanten Basiskompetenzen besteht – kann uneingeschränkt positiv beantwortet werden“ (S. 380). In Berufung auch auf die Erkenntnisse anderer Forscher (Bruhns 2005, Spitzer 2003, Niemeyer 1998, Günther 2002) stellt Martina März ebenfalls fest, dass vor allem neben dem positiven Effekt des Musikhörens (Ausschüttung von Dopamin und Opioiden) bei der Umsetzung von Musik in Bewegung nicht nur die Freude und der Spaß am Tun gesteigert, sondern dadurch sensorische Aktivitäten im Gehirn ausgelöst werden, die positive Auswirkungen auf die gesamte kindliche Befindlichkeit haben und deshalb neben der hohen Lernmotivation auch besonders günstige Voraussetzungen für kognitive Leistungen bieten (S. 382).

Trotz der eindeutigen Bestätigung der Hypothesen durch die Ergebnisse der Explorationsstudie stellt die Autorin selbstkritisch fest, dass bei einer Wiederholung der Untersuchung eine größere Stichprobe notwendig wäre, um die überprüften Hypothesen generalisieren zu können. Auch sollte eine Folgestudie über einen längeren Zeitraum durchgeführt werden, um die Kinder auch noch in der Schule durch Elementare Musik begleiten und fördern zu können. Die Autorin stellt am Ende ihrer Arbeit eindrücklich fest: „Aufgrund der deutlich höheren Kompetenzsteigerung bei allen Teilnehmern der Musikgruppe im Vergleich zur Kompetenzentwicklung bei den Kontrollkindern kann davon ausgegangen werden, dass Elementare Musik immer einen positiven Einfluss auf die Entwicklung schulrelevanter Basiskompetenzen hat. Folglich wäre es wünschenswert, wenn alle Kinder im Alter zwischen vier und sechs Jahren an einer MFE teilnehmen könnten. Vor allem ist darauf zu achten, dass Kindern, die eine soziale Benachteiligung erfahren, der Zugang zum regelmäßigen Besuch einer MFE ermöglicht wird … In jedem Fall muss der Unterricht von einer Fachkraft, Rhythmiker oder Musik- und Bewegungserzieher, erteilt werden“ (S. 387f.). So vermag Martina März neben ihrem engagierten Bemühen für die Förderung benachteiligter Kinder durch Elementaren Musikunterricht auch zu guter letzt noch eine Lanze für die Bedeutsamkeit unserer Profession zu brechen!

Manuela Widmer

Raffaello Menini:
56 Brani Musicali – per Coro, Flauto Dolce, Chitarra, Tastiera e Strumentario Orff
Società Italiana di Musica Elementare
Orff-Schulwerk (Hrsg.),Verona 2008

Raffaello Menini, der Initiator und Gründungspräsident der S.I.M.E.O.S. (Societá Italiana di Musica Ele-

mentare Orff-Schulwerk) mit Sitz in Verona, hat einen neuen Band mit 56 *„Brani Musicali"* (Musikstücke) herausgebracht. Die Stücke, zum Teil Bearbeitungen von Volksliedern und älterer Musik, zum anderen Teil Kompositionen des Autors, sind eingerichtet für Stimmen, Blockflöten, Gitarren, Tasten- und Orff-Instrumente. Gelegentliche Hinweise zur Erarbeitung, Variation und Aufführung der Stücke beraten Schüler und Lehrer.

Hermann Regner

Torsten Müller / Werner Stadler / Mari Honda / Uwe Kühner:
Schlagzeug spielen und lernen
(in der Reihe „Musik und Tanz für Kinder – Wir lernen ein Instrument", Hrsg.: Wolfgang Hartmann, Rudolf Nykrin, Hermann Regner)
Schott-Verlag, Mainz 2006,
ISBN 978-3-7957-5521-8, www.schott-musik.de

Bestandteile des Werkes sind:
– Lehrer-Handbuch für den Unterricht
– Schüler-Schlagzeughefte 1, 2, 3

Zu Hintergrund und Intention
Bisher sind in der Reihe *Musik und Tanz für Kinder – Wir lernen ein Instrument* die Unterrichtswerke für Klavier, Geige und Querflöte erschienen. Nun liegt auch *Schlagzeug spielen und lernen* vor, das sich wieder an Kinder zwischen ca. sechs und zwölf Jahren im Instrumental-Anfangsunterricht wendet. Es ist eigenständig und knüpft zugleich an die musikpädagogischen Ideen der Materialien *Musik und Tanz für Kinder* (Früherziehung, Grundausbildung) an.
„Dabei wird das Instrument zum neuen Ausgangspunkt eines Spielens, Lernens und Gestaltens, das die Kinder mit all ihrer Fantasie und allen Neigungen, die dem musikalischen Lernen förderlich sind, einbeziehen will. Der Instrumentalunterricht soll auch Musikunterricht sein." Alle Instrumentalkonzepte der Reihe gehen von den gleichen grundlegenden pädagogischen und künstlerischen Zielsetzungen aus. Die Autoren des Unterrichtswerks, die an Hochschulen und Musikschulen unterrichten und als Berufsmusiker tätig sind, formulieren das für die Schülerinnen und Schüler so:
„‚Schlagzeug spielen und lernen' begleitet dich auf Deinem Weg zum Musizieren mit vielen Schlaginstrumenten. Viele Rhythmen warten auf Dich. Du spielst aus der Fantasie und nach Noten. Du bist Solist und spielst in einer Gruppe. Du lernst Musik zum Üben und zum Vorspielen kennen. Und natürlich wirst du mit wichtigen Techniken des Schlagzeugspiels vertraut gemacht."

Zum Aufbau
Schlagzeugheft 1
Das Heft führt an das gemeinsame Musizieren heran. Im Mittelpunkt stehen Bongos, Kleine Trommel Drumset, Stabspiele und Bodypercussion. Grundlegende Spieltechniken, Hand- und Schlägelspiele und die Notenschrift werden erschlossen. Zahlreiche Impulse zum Improvisieren und zum eigenen Notieren von Musik sind hier zu finden.
Schlagzeugheft 2
Einen besonderen Schwerpunkt bildet die Conga mit ihren wichtigsten Schlagtechniken; eingeführt wird auch in das Paukenspiel. Lateinamerikanische und andere Stile populärer Musik werden erarbeitet. Die Vertonung von Geschichten und das Zusammenspiel mit anderen Instrumenten sind weitere Themen.
Schlagzeugheft 3 – Das Trainingsheft
Viele kurze und aufbauende Übungen ermöglichen das systematische Erarbeiten instrumentaler Techniken.

Handbuch für den Unterricht
Es enthält neben einer kompakten didaktischen Grundlegung ausführliche Unterrichtsvorschläge und zahlreiche ergänzende Materialien für Einzel- und Gruppenunterricht.
Im Teil I geht es um Grundlegendes, das kurz, kompakt und gut lesbar auf 28 Seiten dargestellt ist. Stichworte sind:
- Grundlegende Aspekte des Instrumentalunterrichts,
- Musikalische Aktivitäten im Anfangsunterricht, u. a. Übersicht über
- 3 mögliche Rhythmussprachen (Systeme Tonika-Do, Kodály und von Werner Stadler),
- Aktivitäten, die das Instrumentalspiel im Anfangsunterricht begleiten (Stimme und Körperschlagzeug, Spiel mit anderen Instrumenten, Bewegung),
- Unterricht und Elternhaus,

- Gliederung und Handhabung der unterrichtspraktischen Vorschläge,
- Schlagzeugspezifische Hinweise (wie Instrumente für den Anfang, Empfehlungen für den Kauf, Aufbau der Spieltechniken und der musikalischen Lerninhalte, Notation, Spielen mit und ohne Noten, Verwendung dynamischer Zeichen, Aufstellung von Inst.-Paaren [Congas, Bongos, Pauken], Rolle der Bodypercussion, Spezielle Übehilfen).

Im Teil II (dem sich bekannter Weise die ungeduldigen Praktiker sicherlich zuerst zuwenden werden) folgen die vielfältigen Unterrichtsanregungen mit methodischen Hilfestellungen entlang der Themen in den Schlagzeugheften (z. B. *Rhythmen machen Appetit, Im Congaviertel, Die Musikkommode, Musik verwandelt sich*).

Im Anhang finden sich äußerst brauchbare Register u. a. zu den Stichworten Gehörbildung, Improvisieren, Komponieren, Bewegungsimpulse, musikalische Fachbegriffe (wie z. B. Auftakt, Fill in, Pentatonik, Rock, Synkope, Vorzeichen etc.).

Zur Besonderheit dieses Instrumentalwerkes

Das sind die Themenangebote, die dem Könnens- und Interessensstand der Kinder angepasst sind. Diese Schlagzeugschule bietet – im Gegensatz zu unzähligen, seit Jahrzehnten gängigen anderen Veröffentlichungen – keinen Wust von Noten mit trockenen Übungsstücken, die Schritt für Schritt an einer Technik arbeiten, meist noch auf einem einzigen Instrument (klassische Weise Kleine Trommel). Und „trotzdem" zieht sich durch die 15 Themen des Unterrichtswerkes ein „Roter Faden der Spieltechnik" und macht mit einer Vielzahl von Schlaginstrumenten bekannt, die es besonders Freude macht in der Gruppe zu spielen. Dabei verwirklichen sich die angestrebten musikalisch-kommunikativ-sozialen Lernaspekte.

Mein Fazit

Ich finde dieses Instrumentalwerk absolut gelungen. In seiner Komplexität ist *Schlagzeug spielen und lernen* sicherlich einmalig unter den Schlagzeugschulen. Es gibt meines Erachtens nichts Vergleich-

bares, weil es einen ganz anderen (ganzheitlicher) Ansatz hat und der Intention folgt, über das Instrument weiter in die Welt der Musik eindringen und verstehen zu können.

Die Schule spricht die Kinder an, weil Angebot, Auswahl, Ansprüche, Abwechslung und auch die (nicht zu unterschätzende) Aufmachung stimmen. Es ist ein ideales Angebot zum nahtloser Übergang von der MFE/MGA[1] ins erste Instrumentallernen.

Schlagzeug spielen und lernen wäre auch im Sinne eines 3. Jahr für eine MFE-Gruppe mit instrumentalem Schwerpunkt denkbar. Viele Buben trommeln gerne – Mädchen auch. Dieses Instrumentalwerk – wie auch alle anderen in der Reihe *Musik und Tanz für Kinder – Wir lernen ein Instrument* – bauen auf Einstellungen, Fähig- und Fertigkeiten auf und differenzieren diese beim Spiel eines Instruments. Daher ist das Unterrichtswerk nicht nur Schlagzeugprofis sondern auch ambitionierten Musikpädagogen mit semiprofessionelle Schlagzeugausbildung zu empfehlen, die mit ihrer Erfahrung aus dem Grundstufenbereich z. B. Kinder in einer Neigungsgruppe Schlagzeug o. Ä. weiterführen wollen.

MFE/MGA-Lehrer werden sich daher mit dem Lehrerhandbuch bestens zurechtfinden, weil sie seit Jahren vertraut sind, ihre Unterrichte damit vorzubereiten. Für viele Schlagzeuglehrkräfte dürfte das neu und ungewohnt sein, was die Gefahr birgt, dass die sie die Mühe scheuen könnten und das Instrumentalwerk nicht verwenden (dann wiederum erschließt sich die Komplexität und Vielseitigkeit des Werkes nicht – schade).

Sicherlich ist das vorliegende Material auch ein Grundlagenwerk für jeden Studenten, ja vielleicht auch Lehrer der Elementaren Musik- (und Tanz-) pädagogik, die sich über das Instrumentarium informieren und auf diesen Instrumenten fit sein sollten. Hiermit finden sie eigene Trainingsmöglichkeiten und eine Fundgrube an Spielstücken für die Unterrichtspraxis mit unterschiedlichen Zielgruppen.

Ergänzender Hinweis:

In Frühjahr 2008 ist das lang erwartete Werk zur Blockflöte erschienen, das die Editionsreihe *Musik und Tanz für Kinder – Wir lernen ein Instrument* komplettiert und abschließt. Besprechung dazu in der nächsten Ausgabe der Orff-Schulwerk-Informationen.

Micaela Grüner

1 MFE: Musikalische Früherziehung, MGA: Musikalische Grundausbildung (Red.)

Susi Reichle-Ernst / Ulrike Meyerholz:
Tanz im Glück. Märchen bewegen Kinder
Zytglogge, Oberhofen 2007,
ISBN 978-3-7296-0746-4, www.zytglogge.ch

Wahrlich ein phantasievolles Buch, das zum Bewegen, Tanzen und Darstellen nicht nur einlädt, sondern geradezu verführt!

Erneut präsentieren die beiden Autorinnen Susi Reichle-Ernst und Ulrike Meyerholz eine beachtenswerte Veröffentlichung für die tänzerische Arbeit mit Kindergarten- und Grundschulkindern, welche zahlreiche spannende Ideen sowohl für die längerfristige Auseinandersetzung mit Märchen im Hinblick auf eine Aufführung, als auch für die Beschäftigung im Rahmen weniger Unterrichtsstunden bereithält.

Das Buch ist übersichtlich und logisch konzipiert: Ausgehend von einer kompakten Einführung in die Märchenpsychologie von Anne Frey-Gaska, widmet sich der erste Teil dem Erleben und Erspielen unterschiedlicher typischer Märchenfiguren wie beispielsweise Räuber, Gute Fee, Zauberer oder Riesen in so genannten „Ideenpaketen", welche die jeweilige Märchenfigur durch Bewegungsspiele und -aufgaben, Reime und Sprüche sowie einfache Schrittfolgen und Tänze in ihrer Bandbreite an Darstellungsmöglichkeiten erschließen. Ergänzend dazu ermöglichen „Märchenhafte Wunderdinge" wie z. B. „Der fliegende Teppich" oder „Drei Wünsche" eine Verbindung verschiedener Märchenfiguren bzw. -geschichten. Abschließend können unter dem Motto „Rhythmische Spielereien" sowie „Spitze Deine Ohren und hör gut zu" die verschiedenen Märchenfiguren auch musikalisch unterschieden und erlebt werden. Der zweite Teil hält darauf aufbauend vielfältige Gestaltungsideen einschließlich Liedern für die szenisch-musikalische Aufführung ausgewählter Märchen wie z. B. *Dornröschen, Schneewittchen, Hans im Glück* oder *Die Bremer Stadtmusikanten* u. a. bereit. Ab-

schließend sind sämtliche Märchen vollständig abgedruckt. Auch Literaturhinweise und ausgewählte Materialien für die Märchendeutung und -gestaltung im Musik- und Bewegungsunterricht fehlen nicht.

Das schlüssige Gesamtkonzept, Ideenpakete zu schnüren, hat sich bereits in anderen Publikationen der Autorinnen bewährt (z. B. *Kleine Clowns und große Töne* oder *Heiße Füße, Zaubergrüße*). Mit dem Anspruch, eine Verbindung zur Erlebniswelt der Kinder zu schaffen, halten die Ideenpakete eine Fülle an Vorschlägen für unterschiedliche Formen der Auseinandersetzung mit Märchencharakteren bereit. Die Vorschläge in den Ideenpaketen bauen nicht aufeinander auf, sondern sind vielmehr so gedacht, dass Lehrende ihre Favoriten aus den vier Bereichen „Einstimmung", „Bewegungsspiele mit Musik", „… mit ein bisschen üben" sowie „Weiterführende Ideen" je nach Einschätzung der Gruppe und persönlichen Vorlieben individuell zusammenstellen können. Gleichwohl können die Ideen auch aufeinander aufbauend für eine vertiefende Beschäftigung mit der Figur genutzt werden.

Bemerkenswert ist die Struktur der einzelnen Abschnitte: Eine kompakte Übersicht in tabellarischer Form zu Beginn des Ideenpakets verschafft einen Überblick über dessen Anlage. Anschließend folgen Erläuterungen, beginnend mit einer Charakterisierung der Märchenfigur über methodisch-didaktische Hinweise sowie klar beschriebene Spielideen zu den vier Bereichen. Vorschläge zu Materialien, Gestaltung des Unterrichtsraumes, Instrumenten oder gar Hinweise auf Verletzungsgefahren bei der Verwendung bestimmter Materialien fehlen ebenso wenig wie Hinweise auf mögliche Schwierigkeiten oder Anmerkungen, mit welchen (Vor-)Kenntnissen die Lehrenden bei den Kindern rechnen können.

Die Charakteristika der einzelnen Märchenfiguren werden mit großer Präzision sehr kompakt herausgearbeitet. Davon ausgehend wird Bewegung in ihrer ganzen Bandbreite ausgelotet. Das Buch bietet daher keine reinen Tanzideen, sondern vielmehr Bewegungs- und Spielimpulse, die Darstellendes Spiel, Bewegungsspiele wie Reaktions- und Fangenspiele, (Hindernis-)Spiele mit Objekten und Fingerspiele ebenso umfassen wie konkrete Bewegungsfolgen, Tanzschritte und ausgearbeitete Choreographien. Dabei werden oft abstrakte Aufgaben entwickelt, die sich von der rein imitierenden Darstellung einer Märchenfigur weit entfernen. Die Vorschläge der Autorinnen lassen dabei Spielraum für die eigene Phantasie und Kreativität der Gruppenleiter als auch genügend Freiraum, um die Vorschläge der jeweiligen Zielgruppe anpassen zu können.

Auch das musikalische Lernen kommt nicht zu kurz. So finden sich in jedem Ideenpaket musikalische Anteile, die die Vielfalt musikalischen Agierens ausloten und vom Hören der Musikteile mit verschiedenen Bewegungsaufgaben, Instrumentalbegleitungen mit elementarem Instrumentarium, Hexen- und Zaubersprüchen, Liedern, Rhythmen mit Gymnastikstäben bis hin zum Kennen lernen des ¾-Taktes und der Lotosflöte oder dem Erkennen von Märchenfiguren anhand von Rhythmen reichen.

Darüber hinaus ist jedes Ideenpaket so angelegt, dass die Charakteristika der Märchenfigur multisensorisch erfahren werden können. Fühl-Ratespiele mit Feenzauberstab, Höraufgaben, Mal- und Bastelideen, Rätsel, Beobachtungs-, Fühl- und Tastaufgaben in Ver-

bindung mit Materialien etc. geben Raum für Sensibilisierung und Entwicklung des Formempfindens.
Insofern ist das Buch gerade für jene Studierende, Lehrende und Erziehende ein wahrer Fundus, die noch nicht über jahrelange Unterrichtserfahrung im Bereich Musik und Tanz verfügen. Dennoch stellt es durchaus Anforderungen an seine Nutzer. Diese sollten sowohl mit Grundlagen der Tanzterminologie vertraut sein, als auch über grundlegende musikalische und instrumentalpraktische Fähigkeiten und Kenntnisse vor allem im Bereich Bewegungsbegleitung verfügen, damit sie mit Bezeichnungen wie Anstellschritt, Nachstell- und Kreuzschritt etwas anfangen können oder Sätzen wie „Die Kinder laufen zu einer melodischen, tänzerisch-harmonischen Instrumentalbegleitung (Klavier, Gitarre usw.) fröhlich durch den Raum. Spielt die Pädagogin dunkle, disharmonische Cluster […]" (S. 30) oder „Die Gruppenleiterin klopft eintaktige Rhythmen auf den Boden" (S. 32) nicht ratlos gegenüber stehen.
Dass das Buch aus der Praxis für die Praxis entwickelt und aufbereitet wurde und die vielfältigen Bewegungsimpulse bereits mit Kindern erprobt wurden, ist dem Buch auf jeder Seite anzumerken. Überdies sind nur wenige Veröffentlichungen zu finden, die derart übersichtlich und klar strukturiert aufgemacht und zugleich so einfach in der Handhabung sind. Dank einer Tabelle mit Angabe der Dauer der einzelnen Musikteile in Takten lässt sich die Form eines Musikstücks auf einen Blick erfassen und zu den Bewegungsaufgaben in Beziehung setzen. Zudem sind die Melodien der Stücke auf der Begleit-CD notiert und sowohl mit Akkordsymbolen als auch mit Gliederungszeichen für die einzelnen Abschnitte versehen. Dies motiviert, die Stücke nicht nur aus der Konserve zu hören, sondern die Melodien selbst zu spielen oder mit den Kindern zu singen.
Ansprechend ist nicht zuletzt die Seitengestaltung. Deutliche Symbole erleichtern die Orientierung, anschauliche Fotos machen Lust am Thema. Die Seiten zwischen den Textabschnitten wie auch die Seitenzahlen sind liebevoll mit lustigen Bleistiftzeichnungen illustriert.
Die auf der Begleit-CD befindlichen Eigenkompositionen von Bernd Sippel – allesamt märchenhafte Melodien, die den Charakter der jeweiligen Märchenfigur musikalisch genau erfassen und nicht nur zu Bewegung anregen, sondern auch zum Anhören und Mitsummen verzaubern – sind schließlich das Tüpfelchen auf dem „i" dieser rundherum gelungenen Publikation, die all denjenigen ans Herz zu legen ist, die sich und ihre Kinder von Märchen „bewegen" lassen möchten.

Sonja Stibi

Shirley Salmon:
HELLO CHILDREN. A collection of songs and related activities for children aged 4–9.
With original drawings by Helga Wilberg
Published by Schott as a supplement to Music for Children, SCM 572, New York 2007,
www.schott-musik.de

Hello Children *is a welcome addition to the series of books published as supplements to* Music for Children *by Carl Orff and Gunild Keetman. It consists of an interesting collection of twenty play-songs and chants, mostly traditional, from a wide range of countries including Canada, Russia, Japan, Finland, Bolivia and the USA.*
Accompanying each song are many brilliant ideas for using the basic material in ways that would encourage each child's growth in developmental areas such as movement, language learning, listening awareness, social activities, use of instruments and other categories. These extensions range from simple "keep the beat" activities to accompaniments that employ syncopated patterns using body percussion and instrumental accompaniments. The teacher would be free to choose the activities that would best suit the abilities and ages of his/her pupils. The directions for using these extensions are clearly outlined.
There is a useful list at the front of the book of a number of learning concepts under which the extensions might fall and an excellent description of these is included. In addition there is a handy table at the back that gives the list of the extensions for each song in graph form.
EXTENSIONS
Voice/Language:
- *Ideas are given for using the speech of the greetings in the four languages of the lyrics – as rounds or as ostinati. Further development is suggested by inserting greetings from other languages.*

Movement:
- *Use gestures, created by students or those that are culturally specific to each song to form a sequence or a rondo*
- *Change time, size, space and intensity of these gestures. How does this change the movement?*

Instruments:
- *Use percussion instruments to play the beat then the rhythm pattern of the words of different greetings*
- *Play the suggested melodic accompaniment and create others*

Play Material:
- *Using stones, pinecones or light scarves, find ways of greeting a partner with these*

Each song has as many, if not more of these kinds of extensions from which to choose. I particularly liked one suggested idea for an activity of each student humming a tone and "holding" it in his or her hand, carrying it through the room. Each student chooses a tone of their own and uses different levels, tempi and dynamics as they move. The resulting tone clusters would sound magical and would lead to further movement and vocal exploration, and social activities. Helga Wilberg created the enchanting drawings that add such life and gaiety to the book.
Hello Children *belongs on the bookshelf of every teacher of children – preschool to age 9. It will be consulted again and again for the song suggestions and for the many related activities contained in the Extensions.*

Lois Fleming-Birkenshaw

Ulrike Stelzhammer-Reichhardt / Shirley Salmon: „Schläft ein Lied in allen Dingen …". Musikwahrnehmung und Spiellieder bei Schwerhörigkeit und Gehörlosigkeit.
Reichert Verlag, Wiesbaden 2008, ISBN 978-3-89500-609-8, www.reichert-verlag.de

Das Buch besteht aus zwei Teilen: Der Doktorarbeit von Ulrike Stelzhammer-Reichhardt zum Aspekt „Ultraschallhören bei Gehörlosigkeit" sowie der Magisterarbeit zur „Bedeutung von Spielliedern für Kinder mit Hörbeeinträchtigung" von Shirley Salmon. Beide Arbeiten stellen vielleicht gerade wegen der völlig unterschiedlichen Zugangsweisen eine gelungene und für das bislang immer noch vernachlässigte Thema „Musik und Hörbeeinträchtigung" eine sich in Theorie und Praxis hervorragend ergänzende aussagenstarke Publikation dar.
Komplizierte Messverfahren mit Laborcharakter schrecken den Musikpädagogen und Musiker ab, verlässt er sich doch lieber auf seine Erfahrungen und sein Gespür. Die Untersuchung von Ulrike Stelzhammer-Reichhardt zeigt aber, dass auch naturwissenschaftlich basierte Studien durchaus eine Bedeutung für die Praxis musikpädagogischer, musiktherapeutischer und heilpädagogischer Arbeit haben können. Zunächst weist die Untersuchung nach, dass Ultraschallsignale bei 28 KHz, also einer Frequenz, die über der Hörschwelle des Menschen liegt, verarbeitet werden können. Die Rezeption geschieht über die Knochenresonanz, die jedoch über die Luftleitung angeregt wird. Nachgewiesen wird dieses Phänomen durch signifikante Veränderungen im EEG, speziell im Alphawellenbereich. Bei Gehörlosen wurde dabei eine deutlich höhere Sensibilität als bei Normalhörenden festgestellt, aufgrund der Beeinträchtigung

haben offenbar andere Schaltkreise Funktionen des Hörens übernommen. Somit scheinen durch den Ausfall des Hörorgans andere Wahrnehmungskanäle verstärkt aktiviert und genutzt zu werden, wie man es in ähnlicher Weise von der deutlich verbesserten Tastfähigkeit bei blinden Menschen kennt. Diese Substituierung von Sinnesfähigkeiten wird durch die Leistungen gehörloser Musiker bestätigt, die über eine deutlich erhöhte Sensibilität für Vibrationen verfügen. Eine Zuordnung zu genauen Hirnarealen, in denen sich diese Prozesse abspielen, konnte nicht ermittelt werden.

Diese zunächst sehr trocken wirkenden Erkenntnisse haben aber durchaus eine hohe Bedeutung für die Musikpädagogik in der Praxis mit Menschen mit Hörbeeinträchtigungen:

Diese bevorzugen eindeutig akustische Instrumente, die über ein reicheres Klangspektrum verfügen. Dieses Spektrum wird von ultraschallreichen Klängen in seiner Fülle und Qualität maßgeblich mitgeprägt. Dadurch ergibt sich z. B. eine Bevorzugung von Becken, Gongs und anderen hoch klingenden Instrumenten. Auch konnte eine Vorliebe für dissonante Klänge und Reibeklänge ausgemacht werden. Ultraschallreiche Geräusche und Klänge treten in der Natur und Kultur bevorzugt z. B. im Regenwald auf, bei den Gamelan Instrumenten oder bei Tönen, die durch Reibung erzeugt werden wie bei den Streichinstrumenten. Die weit verbreitete Annahme, dass grundsätzlich bei massiven Hörbeeinträchtigungen tiefe Instrumente bevorzugt werden und musikpädagogisch sinnvoll sind, scheint damit in dieser Generalisierung hinfällig. Maßgeblich für die Wahrnehmung sind vielmehr die Qualität und Intensität eines Klanges sowie der Reichtum seines Frequenzspektrums. Dadurch ergibt sich ein Problem bei modernen Tonträgern, die durch die Unterdrückung hoher Frequenzen einen eingeschränkten Dynamikbereich besitzen. Live-Musik wird daher auch ganz klar von Menschen mit Hörbeeinträchtigungen bevorzugt.

In der Arbeit von Ulrike Stelzhammer-Reichhardt wird wieder einmal ganz deutlich, wie selbstverständlich auch hörbeeinträchtigte Menschen Musik lieben und brauchen, und zwar insbesondere zur Stimmungsregulation (Mood-Management) genauso wie Normalhörende. Über die Arbeit mit Schwerhörigen hinaus macht die Studie deutlich, dass Menschen eine Sensibilität für Schallereignisse aufweisen, die außerhalb des Hörfeldes liegen. Zudem ergibt sich die klare Forderung, sich stets die multisensorischen Wahrnehmungsvorgänge für musikalisches Erleben und Lernen bewusst zu machen. Und die musikalische Wahrnehmung stellt eindeutig einen solchen multisensorischen Prozess dar.

Abschließend muss noch ergänzt werden, dass nicht bei allen Probanden der Studie Reaktionen auf die Ultraschallsignale gefunden wurden. Auch stellt eine einzeln dargebotene Frequenz von 28 kHz nur einen extrem begrenzten Ausschnitt akustischer und vor allem musikalischer Wirklichkeit dar, zumal die Rhythmisierung als einziger musikalischer Parameter unter Laborbedingungen eingesetzt wurde. Weitere Forschung ist also dringend geboten und wird durch diese Studie maßgeblich angeregt und vorbereitet.

Ein weiteres großes Plus dieser Arbeit: Die Beschreibung der Hörvorgänge erfolgt auf eine sehr verständliche Weise, die gut für den Unterricht aufbereitet werden kann!

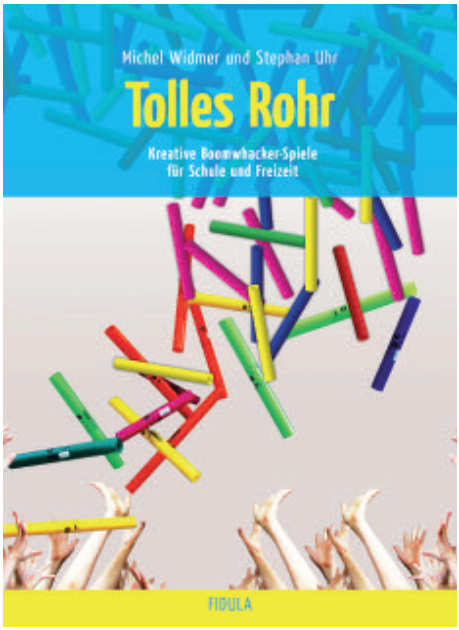
Die Arbeit von Shirley Salmon zielt auf die Praxis ab und beleuchtet die Facetten des Spielliedes, die Hintergründe zur pädagogischen Arbeit mit hörbeeinträchtigten Kindern und die Bedeutung des Spielliedes in diesem Kontext.

Salmon zeigt den Regelkreis auf, der zwischen Wahrnehmung, Bewegung und Hörbeeinträchtigung besteht und geht bei ihren Überlegungen von der Prämisse aus, dass auch Kinder mit einer Hörbeeinträchtigung selbstverständlich ein Recht auf ihre eigenen Erlebnisse, Erfahrungen, Handlungs- und Gestaltungsmöglichkeiten mit Musik und Bewegung haben. Die Methodik muss allerdings gezielt die Bedürfnisse und Fähigkeiten der hörbeeinträchtigten Kinder im Blick haben und darf nicht nur einfach die Inhalte und Verfahren kopieren, die hörenden Kindern angeboten werden. Die Gestaltungen der anregenden Spiellieder bindet Salmon in einen multisensorischen Ansatz ein, der gerade bei Menschen besonders wichtig ist, denen bestimmte Wahrnehmungskanäle nicht im vollen Maße zugänglich sind.

Shirley Salmon arbeitet die besondere Rolle und Bedeutung des Vibrationssinns heraus, der hochgradig schwerhörigen oder gehörlosen Menschen ermöglicht, ein feines Gespür für Schwingungen aller Art zu entwickeln und den es besonders zu schulen gilt.

Der gesamte Körper wird damit zu einer Art Vibrationszentrum.
Salmon zeigt die wichtigsten Ansätze von bewegungs- und musikpädagogischer Arbeit mit hörbeeinträchtigten Kindern auf, um dann ihren eigenen Ansatz ausführlich vorzustellen, der durchaus Schnittmengen mit anderen Konzepten aufweist, sich aber in der zentralen Betonung der multisensorischen Wahrnehmung, im Einsatz von Bewegung, in der Betonung von Dialog und Beziehung und in den breiten Zielbereichen, die nicht alleine Sprache in den Mittelpunkt stellen, dann doch deutlich absetzt.
Es geht ihr dabei nicht nur um funktionelle Verbesserungen wie das Trainieren und Üben von Sprechen und Hören, sondern um das Wecken von Interesse und das Vermitteln von Freude an Musik und Bewegung. Einerseits wird Musik funktionalisiert und dient als Medium für außermusikalische Ziele, andererseits soll aber auch ein autonomer Weg zu Musik und Tanz aufgezeigt und ermöglicht werden!
Die Arbeit stellt ein eindrucksvolles und einfühlsames Plädoyer für das „ganz normale Musizieren" mit hörbeeinträchtigten Kindern dar, weg von Vorurteilen wie: die können das nicht, was dabei herauskommt, ist doch keine Musik etc.! Hörbeeinträchtigte Menschen hören mit dem Bauch, mit der Haut, mit den Füßen und vielem mehr, die Ohren sind nur ein Teil des Körpers, der am Hören beteiligt ist, das müssen wir Hörende endlich begreifen! Und die Arbeit in diesem Feld verlangt auch nach vernünftigen äußeren Bedingungen. Dazu gehören z. B. die Verbesserung der Akustik in den Räumen, vor allem in Turnhallen, das Schaffen von Platz für Bewegungen in Klassenzimmern und die Installation von Schwingböden.
Das Literaturverzeichnis des Buches bildet eine Fundgrube aktueller Literatur zum Thema Musik und Hörbeeinträchtigung, in dem abgedruckten Interview wird auf anschauliche Weise der Aspekt aus der Perspektive der gehörlosen Musikerin Evelyn Glennie dargeboten, die sich stark für Menschen mit Hörbeeinträchtigungen engagiert, die Musik machen wollen. Es lohnt sich!

Hans Hermann Wickel



Michel Widmer / Stephan Uhr:
Tolles Rohr. Kreative Boomwhacker-Spiele für Schule und Freizeit
Fidula-Verlag Boppard a. Rhein 2008,
ISBN 979-3-87262-927-0, www.fidula.eu

Quietschbunt und aus Plastik – so mögen sie vielleicht sogar erstmal abschrecken – wer mag schon Plastikinstrumente? Vor zehn Jahren haben sie, genannt „Boomwhacker" (whack = schlagen), ihren Weg aus den USA in die Musikunterrichtsräume nach Europa geschafft. Gemäß dem Regenbogen hat jedes der diatonisch gestimmten Rohre seine eigene Farbe. Auf Grund ihrer einfachen Spieltechnik können wir sie – den Musikpädagogen Michel Widmer und Stephan Uhr zufolge – zu den „Elementaren Musikinstrumenten" zählen. Und dass die Rohre toll sind, das erfährt man im Buch: „Tolles Rohr". Die beiden Autoren haben eine reiche Sammlung an Ideen zusammen getragen, wie mit dem besonderen Gruppeninstrument in allen Altersstufen (4–99) improvisiert, komponiert, rhythmisch und ametrisch gespielt werden kann. Schwerpunkt des Buches ist das Musizie-

ren ohne Noten zur Förderung der Kooperation und Kommunikation zwischen den Teilnehmern. Die Verbindung zwischen Klang und Bewegung lässt das interaktive Gruppengeschehen besonders lebendig werden. Dabei sollen die Gruppenmitglieder selber Musik und Klänge finden und dabei lauschend aktiv werden. Das Buch enthält eine reiche Sammlung an Explorationsspielen, Dirigierspielen, Ideen zur Verklanglichung von Geschichten und Gedichten, Spielen mit Bewegung sowie Anregungen zu harmonischem Spiel (Liedbegleitung u. a.). Es möchte sowohl Laien einen Zugang zu den bunten Röhren bieten, als auch Profis Wege zu originellen Aufführungen weisen. Durch Rhythmen, die „grooven" und Spielideen, die Trends der Jugendbewegung aufgreifen („Boomwhackergangs"), kann das Buch wertvolle Ideen besonders für die Arbeit mit Teenagern liefern. Die Anregungen zum Finden von verschiedenen Spieltechniken bis hin zum Einsatz von helfenden Materialien wie z. B. bunten Bällen, Flip Flops, Gummimatten und Wasserschüsseln lassen den reichen Erfahrungsschatz der Autoren sichtbar werden, die ihre Ideen in jahrelanger Praxis selber ausprobiert und optimiert haben. Viele Tipps zur Durchführung ermutigen, die Spiele in Gruppen einzuführen, nehmen Angst vor Chaos und geben Impulse zu eigener Weiterentwicklung der Ideen. Musikpädagogische Intermezzi zeigen den erzieherischen Wert beim lustbetonten, spielerischen Umgang mit den bunten Röhren. Durch die klare Gliederung und knappe, gut verständliche Beschreibung der Spielideen ist das Buch sowohl für den schnellen Einsatz in der Praxis geeignet, als auch eine gute, informative Einführung und aufbauende Anleitung für das Spiel mit Boomwhackern.

Katrin Rohlfs

Orff-Schulwerk Kurse

Orff-Schulwerk Courses

12.–16. 1. 2009	IV Curso Internacional Orff-Schulwerk
	ReferentInnen: James Harding, Verena Maschat, Helder Parente Pessoa, N.N. São Paulo, Brasilien Associação Orff Brasil, www.abraorff.org.br
17.–18. 1. 2009	Holistic music with children 3-6
	Leitung: Lenka Pospisilova Rom, Italien CDM onlus – Centro Didattico Musicale, www.centrodidatticomusicale.it/English home.htm
21.–22. 1. 2009	The Orff-Schulwerk approach in an interdisclipinary perspective
	Leitung: Christa Coogan Rom, Italien CDM onlus – Centro Didattico Musicale, www.centrodidatticomusicale.it/English home.htm
24. 1. 2009	Jeder lernt auf seine Weise
	Referentin: Christa Coogan München, Deutschland Musik+Tanz+Erziehung, Orff-Schulwerk Gesellschaft Deutschland e.V., www.orff-schulwerk.de
24. 1. 2009	Tolles Rohr – Boomwhacker und ihre Vielfalt
	Referent: Michel Widmer Landshut, Deutschland Musik+Tanz+Erziehung, Orff-Schulwerk Gesellschaft Deutschland e.V. (Region 4), orffkurse-landshut@gmx.de
6.–8. 2. 2009	Rhythmus pur
	Referent: Ari Glage Marktoberdorf, Deutschland Musik+Tanz+Erziehung, Orff-Schulwerk Gesellschaft Deutschland e.V., www.orff-schulwerk.de
13.–15. 2. 2009	Eltern-Kind-Gruppe
	Referentin: Andrea Betz Hohebuch, Deutschland Musik+Tanz+Erziehung, Orff-Schulwerk Gesellschaft Deutschland e.V., www.orff-schulwerk.de

14.–15. 2. 2009	„Musik und Tanz für Kinder – Früherziehung“ – Neuauflage
	Referentin: Jutta Funk Karlsruhe, Deutschland Institut für Elementare Musikerziehung Mainz (IFEM), www.ifem.info
21.–22. 2. 2009	The Orff-Schulwerk Approach in an interdisciplinary perspective: dance, music, language and visual arts
	Leitung: Andrea Sangiorgio Referentin: Christa Coogan Rom, Italien CDM onlus – Centro Didattico Musicale, www.centrodidatticomusicale.it/English home.htm
6.–7. 3. 2009	„Musik und Tanz für Kinder – Früherziehung“ – Neuauflage
	Referentin: Manuela Widmer Lindau, Deutschland Musikschule Lindau, ann-kathrin8@gmx.de
6.–7. 3. 2009	Sing and move to the groove
	Referent: Rainer Kotzian Bremen, Deutschland Musik+Tanz+Erziehung, Orff-Schulwerk Gesellschaft Deutschland e.V. (Region Bremen), a.frantzen@gmx.de
7.–8. 3. 2009	„Musik und Tanz für Kinder – Früherziehung“ – Neuauflage
	Referentin: Jutta Funk Mainz, Deutschland Institut für Elementare Musikerziehung Mainz (IFEM), www.ifem.info
14. 3. 2009	„Musik und Tanz für Kinder – Früherziehung“ – Neuauflage
	Referentin: Jutta Funk Neckarsulm, Deutschland Musikschule, dollinger-hn@arcor.de
14. 3. 2009	Musik machen in jedem Alter
	Referent: Insuk Lee Landshut, Deutschland Musik+Tanz+Erziehung, Orff-Schulwerk Gesellschaft Deutschland e.V. (Region 4), orffkurse-landshut@gmx.de
20.–23. 3. 2009	XXIII. Rhythm Seminar
	Leitung: Juuso Kauppinen ReferentInnen: Tuula Yukola-Nuorteva, Christiane Wieblitz, N.N. Mikkeli, Finnland Orff-Schulwerk Gesellschaft Finnland JaSeSoi, kauppinen.juuso@kolumbus.fi
21. 3. 2009	Boomwhacker – die tollen Rohre
	Referent: Michel Widmer Würzburg, Deutschland Musik+Tanz+Erziehung, Orff-Schulwerk Gesellschaft Deutschland e.V. (Region Würzburg), monika.schelske-floeter@gmx.de

23.–26. 3. 2009	Hospitationstage am Orff-Institut, Abteilung für Musik- und Tanzpädagogik, Universität Mozarteum Salzburg
	Salzburg, Österreich Orff-Institut, sonja.czuk@moz.ac.at
28.–29. 3. 2009	„Tolles Rohr“ – kreative Boomwhacker-Spiele für Schule & Freizeit
	Referent: Michel Widmer Liestal, Schweiz Orff-Schulwerk Schweiz, www.orff-schulwerk.ch
28.–29. 3. 2009	„Musik und Tanz für Kinder – Früherziehung“ – Neuauflage
	Referentin: Jutta Funk Karlsruhe, Deutschland Institut für Elementare Musikerziehung Mainz (IFEM), www.ifem.info
4.–5. 4. 2009	Fundamentals of the Orff-Schulwerk approach
	Leitung: Sofía López-Ibor Rom, Italien CDM onlus – Centro Didattico Musicale, www.centrodidatticomusicale.it/English home.htm
5.–9. 4. 2009	Wenn die Kinder mit den Eltern … and Teenies go Orff
	ReferentInnen: Ulrike Meyerholz, Rupert Bopp, Kerstin Bopp, Ari Glage Hammelburg, Deutschland Musik+Tanz+Erziehung, Orff-Schulwerk Gesellschaft Deutschland e.V., www.orff-schulwerk.de
5.–9. 4. 2009	Orff-Schulwerk Osterkurs
	ReferentInnen: Werner Beidinger, Christa Coogan, Elias Betz Hammelburg, Deutschland Musik+Tanz+Erziehung, Orff-Schulwerk Gesellschaft Deutschland e.V., www.orff-schulwerk.de
24.–25. 4. 2009	„Musik und Tanz für Kinder – Früherziehung“ – Neuauflage
	Referentin: Micaela Grüner Passau, Deutschland Verband Bayerischer Sing- und Musikschulen e.V, Passauer Str. 39, D-94121 Salzweg, +49.851.949600
24.–26. 4. 2009	„Kreativer Kinderchor“
	Referentin: Christiane Wieblitz Wolfenbüttel, Deutschland Bundesakademie für kulturelle Bildung Wolfenbüttel, markus.luedke@bundesakademie.de
25. 4. 2009	Elementares Musizieren
	Referentin: Lenka Pospisilova Kassel, Deutschland Musik+Tanz+Erziehung, Orff-Schulwerk Gesellschaft Deutschland e.V., www.orff-schulwerk.de

25. 4. 2009	Body Percussion
	Referent: Doug Goodkin München, Deutschland Musik+Tanz+Erziehung, Orff-Schulwerk Gesellschaft Deutschland e.V., www.orff-schulwerk.de
25.–26. 4. 2009	„Musik und Tanz für Kinder – Früherziehung“ – Neuauflage
	Referentin: Jutta Funk Mainz, Deutschland Institut für Elementare Musikerziehung Mainz (IFEM), www.ifem.info
4.–8. 5. 2009	Musik und Tanz im Kindergarten
	ReferentInnen: Uli Meyerholz, Werner Beidinger, Susi Reichle Hammelburg, Deutschland Musik+Tanz+Erziehung, Orff-Schulwerk Gesellschaft Deutschland e.V., www.orff-schulwerk.de
8.–9. 5. 2009	Musik und Tanz im Orff-Schulwerk
	Referentin: Barbara Haselbach Stockholm, Schweden FOSiTS – Orff-Schulwerk Gesellschaft Schweden, www.fosits.se
9. 5. 2009	Trommel-Lieder
	Referentin: Pudi Lehmann Aarau, Schweiz Orff-Schulwerk Schweiz, www.orff-schulwerk.ch
9.–10. 5. 2009	„Musik und Tanz für Kinder – Früherziehung“ – Neuauflage
	Referentin: Jutta Funk München, Deutschland Institut für Elementare Musikerziehung Mainz (IFEM), www.ifem.info
14.–15. 5. 2009	Body music
	Leitung: Keith Terry Rom, Italien CDM onlus – Centro Didattico Musicale, www.centrodidatticomusicale.it/English home.htm
16.–17. 5. 2009	„Musik und Tanz für Kinder – Früherziehung“ – Neuauflage
	Referentin: Jutta Funk Hamburg, Deutschland Institut für Elementare Musikerziehung Mainz (IFEM), www.ifem.info
22.–24. 5. 2009	Rund ums Tanzen
	Referentinnen: Christa Coogan, Andrea Ostertag Marktoberdorf, Deutschland Musik+Tanz+Erziehung, Orff-Schulwerk Gesellschaft Deutschland e.V., www.orff-schulwerk.de

22.–24. 5. 2009	Bewegtes Alter mit Musik und Tanz
	ReferentInnen: Insuk Lee, Christine Schönherr, Johanna Metz Hammelburg, Deutschland Musik+Tanz+Erziehung, Orff-Schulwerk Gesellschaft Deutschland e.V., www.orff-schulwerk.de
5.–6. 6. 2009	Didaktik der Elementaren Tanzerziehung
	Referentin: Barbara Haselbach Istanbul, Türkei Orff Merkezi, www.orffmerkezi.org
6. 6. 2009	Bewegungsspiele
	Referentin: Irene Heeb Solothurn, Schweiz Orff-Schulwerk Schweiz, www.orff-schulwerk.ch
20. 6. 2009	Tanz im Glück
	Referentin: Ulrike Meyerholz Kassel, Deutschland Musik+Tanz+Erziehung, Orff-Schulwerk Gesellschaft Deutschland e.V., www.orff-schulwerk.de
26.–28. 6. 2009	„Musik und Tanz für Kinder – Früherziehung“ – Neuauflage
	Referentinnen: Micaela Grüner, Jutta Funk Ottweiler, Deutschland Musik+Tanz+Erziehung, Orff-Schulwerk Gesellschaft Deutschland e.V., www.orff-schulwerk.de
26.–28. 6. 2009	„Mit Spaß und Spiel – da lernt man viel“
	Referenten: Werner Beidinger, José Posada Michaelstein, Deutschland Musik+Tanz+Erziehung, Orff-Schulwerk Gesellschaft Deutschland e.V., www.orff-schulwerk.de
5.–11. 7. 2009	Internationaler Sommerkurs „Elemental Music and Dance Education: Orff-Schulwerk“
	Leitung: Ulrike Jungmair, Rainer Kotzian Salzburg, Österreich Orff-Institut, sonja.czuk@moz.ac.at
6.–10. 7. 2009	Música y Danza en la Educación
	Referentinnen: Sofía López-Ibor, Verena Maschat Valencia, Spanien Asociación Orff España, www.orff-spain.com
12.–17. 7. 2009	Elementare Musik- und Bewegungspädagogik
	Leitung: Ulrike E. Jungmair, Evi Paulusberger, Michaela Matl ReferentInnen: Christoph Maubach, Angelika Wolf-Jungreuthmaier, Katja Kocak, Frajo Köhle, Ulrike E. Jungmair, Michaela Matl Strobl am Wolfgangsee, Österreich Gesellschaft „Förderer des Orff-Schulwerks“, osg@moz.ac.at

13.–17. 7. 2009	Música y Danza en la Educación
	Referentinnen: Christa Coogan, Kofi S. Gbolonyo, Doug Goodkin, Wolfgang Hartmann, Sofía López-Ibor, Verena Maschat, N.N. Madrid, Spanien Asociación Orff España, www.orff-spain.com
31. 8.–4. 9. 2009	Sommerkurs „Musik und Tanz in Sozialer Arbeit und Integrativer Pädagogik“
	Leitung: Shirley Salmon, Michel Widmer ReferentInnen: Shirley Salmon, Manuela Widmer, Michel Widmer, N. N. Salzburg, Österreich Orff-Institut, sonja.czuk@moz.ac.at
5. 9. 2009	Spiel und Spaß mit Orff – und Co
	Referentin: Susanne von Arx Sturm Basel, Schweiz Orff-Schulwerk Schweiz, www.orff-schulwerk.ch
16.–18. 9. 2009	„Singen mit Kindern in kreativer Vielfalt“
	Referentin: Christiane Wieblitz Bozen/Südtirol, Italien Institut für Musikerziehung Bozen, laura.cazzanelli@dnet.it
19.–20. 9. 2009	„Musik und Tanz für Kinder – Früherziehung“ – Neuauflage
	Referentin: Jutta Funk Hamburg, Deutschland Institut für Elementare Musikerziehung Mainz (IFEM), www.ifem.info
25.–27. 9. 2009	Schläft ein Lied in allen Dingen. Musikwahrnehmung und Spiellieder bei schwerhörigen und gehörlosen Kindern
	Referentinnen: Shirley Salmon, Ulrike Stelzhammer-Reichhardt Marktoberdorf, Deutschland Musik+Tanz+Erziehung, Orff-Schulwerk Gesellschaft Deutschland e.V., www.orff-schulwerk.de
23.–25. 10. 2009	11. Orff-Schulwerk Kurs „Musik und Tanz im Kontext religiöser Erziehung"
	Leitung: Robert Grüner, Siglinde Hartl Andechs, Deutschland Orff in Andechs e.V., Bergstr. 2, D-82346 Andechs, Regine Koch: +49.8152.376-271
24.–25. 10. 2009	„Musik und Tanz für Kinder – Früherziehung“ – Neuauflage
	Referentin: Jutta Funk München, Deutschland Institut für Elementare Musikerziehung Mainz (IFEM), www.ifem.info
30. 10.–1. 11. 2009	Kinder brauchen Bilder
	ReferentInnen: Ulrike Meyerholz, Werner Beidinger Hammelburg, Deutschland Musik+Tanz+Erziehung, Orff-Schulwerk Gesellschaft Deutschland e.V., www.orff-schulwerk.de

30. 10.–1. 11. 2009	Ich brauch mal was für mich
	Referentin: Cora Krötz Hammelburg, Deutschland Musik+Tanz+Erziehung, Orff-Schulwerk Gesellschaft Deutschland e.V., www.orff-schulwerk.de
31. 10. 2009	„Es glitzeret und funklet“
	Referentin: Stephanie Jakobi- Murer Luzern, Schweiz Orff-Schulwerk Schweiz, www.orff-schulwerk.ch
6.–8. 11. 2009	Musiktherapie – Ansätze, Grundlagen, Methoden
	Leitung: Peter Cubasch ReferentInnen: Karin Schumacher, Fritz Hegi, Peter Osten, Cornelia Cubasch, Peter Cubasch Bregenz, Österreich Bodensee-Institut-Bregenz, www.bodenseeinstitut.com
7.–8. 11. 2009	Kreativer Tanz für Kinder im Kindergarten und in der Grundschulzeit
	Leitung: Elke Häublein Referentin: Christa Coogan Heidelberg, Deutschland Musikschule Heidelberg, musikschule@heidelberg.de
11.–14. 11. 2009	43rd AOSA National Conference Great Lakes – Great Traditions: Celebrating the past, creating the future“
	Milwaukee/Wisconsin, USA American Orff-Schulwerk Association, www.aosa.org
13.–15. 11. 2009	Winter und Weihnacht mit Musik und Tanz
	Referent: Insuk Lee Alteglofsheim, Deutschland Musik+Tanz+Erziehung, Orff-Schulwerk Gesellschaft Deutschland e.V., www.orff-schulwerk.de
13.–15. 11. 2009	Lebendiger Kinderchor
	ReferentInnen: Christiane Wieblitz, N.N. Alteglofsheim, Deutschland Musik+Tanz+Erziehung, Orff-Schulwerk Gesellschaft Deutschland e.V., www.orff-schulwerk.de
14. 11. 2009	Kreativer Tanz, auch in der Schule
	Referentin: Christa Coogan Landshut, Deutschland Musik+Tanz+Erziehung, Orff-Schulwerk Gesellschaft Deutschland e.V. (Region 4), orffkurse-landshut@gmx.de

27.–29. 11. 2009	Tolles Rohr – Bodypercussion & Boomwhacker
	Referenten: Michel Widmer, Stephan Uhr Hammelburg, Deutschland Musik+Tanz+Erziehung, Orff-Schulwerk Gesellschaft Deutschland e.V., www.orff-schulwerk.de
3.–8. 1. 2010	Creating New Blends 2010 Australian National Council of Orff-Schulwerk Conference
	Referentinnen: Lenka Pospisilova, Reinhold Wirsching, Sarah Reeve, Lynn Kleiner Adelaide, Australien Australian National Council of Orff Schulwerk (ANCOS), www.ancos.org.au

Adressen der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter an dieser Ausgabe
Addresses of Co-Authors of this Issue

Amchin, Robert Prof. PhD	3901 Jenica Way, Louisville, Kentucky 40241, USA E-Mail: robamchin@insightbb.com
Bacher, Esther Mag. phil. Bakk. art.	Schrannengasse 10e, A-5020 Salzburg, Österreich E-Mail: info@esther-bacher.net
Baehr, Michaela	Schallmooser Hauptstraße 16, A-5020 Salzburg, Österreich E-Mail: m.baehr1@freenet.de
Başar, Tugay M.A.	Lulecihendek Cad., No. 56, D2, Mueyyetzade Mah., Kuledibi, Beyoğlu, TR-34425, Istanbul, Turkey, E-Mail: tugaybasar@kekeca.net
Birkenshaw-Fleming, Lois B.A. ARCT	67 Heath St. West, Toronto, Ontario, M4V 1T2, Canada E-Mail: loisfleming@sympatico.ca
Brunner, Verena	Dr.-Theodor-Gugl-Weg 11, A-5081 Anif, Österreich E-Mail: verena.brunner@musikum-salzburg.at
Buric Sarapa, Ksenija B.A.	Domagojeva 22, Zagreb, Croatia E-Mail: ksenijaburic@yahoo.com
Castro, María Cristina	Melián 2403 – 5º D, 1430 Buenos Aires, Argentina E-Mail: crisquequen@arnet.com.ar
Fröhlich, Charlotte Dr.	Pädagogische Hochschule FHNW, Basel Land, CH-4410 Liestal, Schweiz E-Mail: chfroehlich@magnet.ch
Gurer, Timoçin M.Sc.	Eliar A.S., Levazim Mah., Korukent Sitesi, A-Blok, No. 8–9, Beşiktaş, TR-34340, Istanbul, Turkey, E-Mail: timucingurer@kekeca.net
Grüner, Micaela Mag. art.	Hallgrafenstraße 2a, D-83435 Bad Reichenhall, Deutschland E-Mail: micaela.gruener@moz.ac.at
Haselbach, Barbara Univ. Prof. em.	Gfalls 5d, A-5061 Elsbethen, Österreich E-Mail: barbara.haselbach@moz.ac.at
Hauschka, Thomas Dr. phil.	Untersbergstr. 213, A-5412 Puch, Österreich E-Mail: hauschka@aon.at
Jungmair, Ulrike E. Prof. Dr. phil.	Frohnburgweg 55, A-5020 Salzburg, Österreich E-Mail: ulrike.jungmair@moz.ac.at
Keil, Henriette	Körnerstraße 45, D-86157 Augsburg, Deutschland E-Mail: henriettekeil@gmx.de
Kotůlková, Jarmila Dr. phil.	Jugosl.partyzánů 16, 160 00 Prag 6, Czech Republic E-Mail: kotulkovaj@centrum.cz
López-Ibor, Sofía	46, Lloyd Street, Apt. 4, San Francisco, CA 94117, USA E-Mail: sofibor@aol.com
McCormack, Clare	PO Box 35 431, Browns Bay, North Shore 0753, Auckland, New Zealand E-Mail: clare@dmarchitects.co.nz

Maschat, Verena	Calle Nueva 15-3 A, E-28231 Laz Rozas de Madrid, Spain E-Mail: verenamaschat@gmail.com
Meyerholz, Ulrike	Wiederholdstraße 21, D-34132 Kassel, Deutschland E-Mail: meyerholz@t-online.de
Nagaoka, Wakako Mag. art.	c/o Hamamatsu Gakuin University Junior College, 2-3-1, Sumiyoshi, Naka-Ku, Hamamatsu-Shi,Shizuoka-Ken, 430-0906, Japan E-Mail: 7b682z@bma.biglobe.ne.jp
Ojala-Kocak, Katja Mag. art.	Furtweg 20a, D-85716 Unterschleissheim, Deutschland E-Mail: katja.okocak@gmx.de
Regner, Hermann Univ. Prof. em. Dr. phil.	Bachweg 162, A-5412 Puch, Österreich
Rickli, Bernadette	Lerchenweg 34, CH-4123 Allschwil, Schweiz E-Mail: berickli@sunrise.ch
Rohlfs, Katrin	Wessobrunnerstraße 14, D-82166 Gräfelfing, Deutschland katrin.rohlfs@mud-home.de
Rosensteiner, In-Hye Mag. art.	Mazzettistrasse 117e, A-3040 Neulengbach, Österreich E-Mail: ihr@tele2.at
Samuelson, Miriam	Fischbachstraße 5, A-5020 Salzburg, Österreich E-Mail: mimisamusa@aon.at
Salmon, Shirley Mag. phil.	Floraweg 1, A-8071 Grambach, Österreich E-Mail: shirley.salmon@moz.ac.at
Sarnowska, Malina Mag. art.	Malina Sarnowska, ul. Berezynska 16 m.3, PL-03904 Warszawa, Poland E-Mail: malisarna@gmail.com
Schumacher, Karin Prof. Dr.	Schorlemerallee 36, D-14195 Berlin, Deutschland E-Mail schumaka@gmx.de
Stibi, Sonja Mag. art.	Bismarckstraße 21, D-86159 Augsburg, Deutschland E-Mail: s.stibi@bruckneruni.at
Wałaszewska, Izabela Mag. art.	Antygony 8, PL-03-642 Warszawa, Poland E-Mail: iza-orff@o2.pl
Wickel, Hans Hermann Prof. Dr.	Boelestraße 2, D-48167 Münster, Deutschland E-Mail: wickel@fh-muenster.de
Widmer, Manuela Mag. phil.	Salzburger Schützenweg 6, A-5400 Hallein-Neualm, Österreich E-Mail: manuela.widmer@moz.ac.at
Widmer, Michel Dipl. Soz. Päd.	Salzburger Schützenweg 6, A-5400 Hallein-Neualm, Österreich E-Mail: michel.widmer@moz.ac.at
Wieblitz, Christiane	Rosittengasse 23, A-5020 Salzburg, Österreich E-Mail: christiane.wieblitz@gmx.at
Zhilin, Vyatcheslav	ul. Oktyaberskaya 70, s. Varna Tchelyabinsk o., RUS-457200, Russia E-Mail: vyat_zhilin@mail.ru

Adressen der Sponsoren und Herausgeber
Addresses of the Sponsors and Editors

Orff-Schulwerk Gesellschaft Deutschland e.V., MUSIK+TANZ+ERZIEHUNG, Scharnitzer Straße 1, D-82166 Gräfelfing bei München, Deutschland, E-Mail: orff-schulwerk@t-online.de, Homepage: www.orff-schulwerk.de

Orff-Schulwerk Gesellschaft Schweiz, Sekretariat, Oberfeldweg 7, CH-4402 Frenkendorf, Schweiz, E-Mail: mariannewidmer@bluewin.ch, Homepage: www.orff-schulwerk.ch

Gesellschaft Förderer des Orff-Schulwerks in Österreich, Frohnburgweg 55, A-5020 Salzburg, Österreich, E-Mail: osg@moz.ac.at, Homepage: www.orff-schulwerk.info

Studio 49, Musikinstrumentenbau GmbH, Lochhamer Schlag 2, D-82166 Gräfelfing, Deutschland, E-Mail: info@studio49.de, Homepage: www.studio49.de

Orff-Schulwerk Forum Salzburg, Frohnburgweg 55, A-5020 Salzburg, Österreich, E-Mail: info@orff-schulwerk-forum-salzburg.org, Homepage: www.orff-schulwerk-forum-salzburg.org

Orff-Institut, Abteilung für Musik- und Tanzpädagogik, Universität Mozarteum Salzburg, Frohnburgweg 55, A-5020 Salzburg, Österreich, E-Mail: sonja.czuk@moz.ac.at, Homepage: www.moz.ac.at/department.php?nr=14010&lang=1

Themenschwerpunkte der letzten Ausgaben / *Main Themes of the last Issues:*

OSI 79

25 Special Course
25 Special Courses

OSI 78

Sagen und Singen – Gestalten mit der Stimme
Singing and Saying – Creating with Voice

OSI 77

Instrumente gestalten – mit Instrumenten gestalten
Creating Instruments – Creating with Instruments

OSI 76

Bilderbücher
Picture Books

OSI 75

Von der Elementaren Musik- und Tanzpädagogik zur Modernen Kunst?
From Elemental Music and Dance Pedagogy to Modern Art?

OSI 74

Globalisierung und/oder eigene Kulturelle Tradition
Globalization and/or One's Own Cultural Tradition

OSI 73

Musik und Tanz im Dialog mit Sozialer Arbeit und Integrativer Pädagogik
Music and Dance in Dialogue with Social Work and Integrative Pedagogy

---

Nachzulesen unter / *To be downloaded from*

http://www.orff-schulwerk-forum-salzburg.org